مباحث لغوية ٩

لغة الطفل العربي (١)

أدب الأطفال وأثره في تنمية لغة الطفل

تأليف :

أ.د. محمد بن عبد العظيم بنعَزّوز
د.أحمد عبد الرزاق الخاني
د.عبد الرحمن أحمد كرم الدين
أ.د. وليد أحمد العناتي
د.أحمد بن محمد هزازي

تحرير:

أ.د. محمود بن إسماعيل عمار

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

ⓗ مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولى لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٦هـ
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
بنعزوز ، محمد بن عبد العظيم
لغة الطفل العربي ١: أدب الأطفال واثره في تنمية لغة الطفل . / محمد بن عبد العظيم بنعزوز وآخرون . - الرياض ، ١٤٣٦هـ
٢٧٦ ص ؛ ١٧ × ٢٤ سم
ردمك :٧- ٧ ـ ٩٠٦٢٦ ـ ٦٠٣ ـ ٩٧٨
١- اللغة عند الأطفال ٢- أدب الاطفال أ.العنوان ب- السلسلة
ديوي ٤١٠,١٩ ١٤٣٦/٣٣٣٥

الطبعة الأولى
١٤٣٦هـ / ٢٠١٥م

سلسلة من الإصدارات التي تعالج قضايا لغوية متنوعة

مدير المشروع :

أ. خالد بن أحمد الرفاعي

إشراف :

د.عبدالله بن صالح الوشمي



أَحْـبِـبِ الطِّفْـلَ وَإنْ لَمْ يَـكُ لَكْ

إنَّمَـا الـطِّفْلُ علَى الأرضِ مَلَـكْ

هُـوَ لُطْـفُ اللّهِ لَـوْ تَعْلَمُـــــــهُ

رَحِـــمَ اللّه امْـــــرَأً يَـرْحَـمُـــــهُ

ديوان شوقي : ٩/٢

كلمة المركز

يجتهد مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية في العمل في مجالات متعددة تحقق تعميق الوعي اللغوي على المستويات المختلفة (الاجتماعية والعلمية/ الأهلية والرسمية) ؛ وذلك للسمو باللغة العربية، وترسيخ منافستها للغات الحضارية في العالم، وتعميق قيادتها الدينية والتاريخية لشعوب شتى في أنحاء المعمورة.

وامتدادا لذلك. ينشط المركز في مجال النشر، مستقطباً الأعمال العلمية الجادة وفق لائحة معتمدة منظّمة لذلك، كما ينشط في مجال التأليف من خلال استكتاب مجموعة كبيرة من الباحثين ؛ لتأليف عدد متنوع من الإصدارات النوعية المقروءة التي تعالج عناويناتيقتنصها المركز، ويلفت الانتباه إليها، ويعلن من خلالها الفرص الممكنة لخدمة اللغة العربية في المجالات المختلفة، ملبّياً بذلك الحاجات التي يلمس المركز تطلّع المكتبة اللغوية العربية إليها، ولافتاً الأنظار إلى أهمية التعمق فيها بحثياً، واستكشاف ما يمكن عمله تنفيذياً في هذه المجالات. ويسعد المركز بأن استقطب في المرحلة الأولى من هذا المشروع ما يربو على مئتي باحث، موسّعاً دائرة المشاركة محلياً وخليجيا وعربيا وإسلاميا وعالميا، ومنوّعاً مسارات البحث الرئيسية والفرعية، ومنفتحا على كل ما من شأنه خدمة اللغة العربية بجميع الوسائل والأطر.

ويمثّل هذا الكتاب واحدا من الكتب التي صدرت ضمن سلسلة (مباحث لغوية) يحتوي عددا من الأبحاث لأساتذة مرموقين؛ استجابوا لما رآه المركز من الحاجة إلى التأليف تحت هذا العنوان، وبادروا إلى ذلك مشكورين.

وتـودّ الأمانـة العامـة أن تشيد بجهد السـادة المؤلفين، وجهد محـرر الكتاب، ومديـر هـذا المشروع العلمي علـى ما تفضلوا به مـن التزام علمـي لا يستغرب من مثلهـم، وقـد ترك المركـز للمحرر مساحة واسعـة من الحرية في اختيـار الباحثين ووضـع الخطة العلمية - بالتشـاور مع المركز -؛ سعيـاً إلى تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من الإفادة العلمية، مع الأخذ بالاعتبار أن الآراء الواردة في البحوث لا تمثل رأي المركـز بالضرورة، ولكنها من جملـة الآراء العلمية التي يسعد المركز بإتاحتها للمجتمـع العلمـي وللمعنيين بالشأن اللغـوي لتداول الرأي ، وتعميـق النظر، ونلفت انتبـاه القـارئ الكـريم إلى أن ترتيب أسمـاء المؤلفين على الغـلاف موافق لترتيب أبحاثهـم في الكتاب، وهي خاضعة للرؤية المنهجية التـي تفضّل المحرر - مشكورا- باقتراح خطتها.

والشكـر والتقديـر الوافـر لمعـالي وزيـر التعليم المشـرف العام علـى المركز، الـذي يحث على كل ما من شأنه تثبيت الهوية اللغويـة العربية، وتمتينها، وفق رؤية استشرافية محققة لتوجيهات قيادتنا الحكيمة، ويمتد الشكر لمعالي نائبه، وللسادة أعضاء مجلس الأمناء نظير الدعم والتسديد لأعمال المركز.

والدعـوة موجّهة لجميـع المختصين والمهتمـين بتكثيف الجهود نحـو النهوض بلغتنا العربية، وتحقيق وجودها السامي في مجالات الحياة.

مقدمة الكتاب

حين نتحدث عن الأطفال أو عن الطفولة .. نتحدث عن الطموح، ونرمق الأمل، ونرنو إلى المستقبل.. نحتضن الثقافة، ونعانق الإبداع.. نعوِّل على التربية، ونخاطب القلوب.. ننشد للوطن، ونعمل على رقيه وتقدمه وازدهاره، وننتظر الفجر الجميل.

كنا أطفالاً من قبل نحبو.. ننتظر الغذاء المادي والروحي الذي يمدنا به الجيل السابق، ربما لم يكن الأول منهما يشكل عبئاً عليهم، ولم يحتج إلى رعاية مضنية كما هو الحال في الجانب الآخر : الجانب الروحي.. بناء الشخصية والقيم ورعاية المواهب والقدرات..

وإذا كنا نفعل لأبنائنا ما فعل آباؤنا، فإننا نفعله مع تغير حركة الحياة، وتدفق أنواع المعارف والمعلومات، وانصداع جدران الوحدة والعزلة، وفي خضم تيارات الانفتاح والعولمة، وانشقاق أفق الاتصالات الفضائية ودوامة الأحداث السياسية والاجتماعية التي تلم بالعالم، طوراً بشكل متواتر، وطوراً بشكل طارئ.. مما يضاعف مهمة التربية في هذه الحقبة، ويستدعي عيوناً ساهرة، وتربية واعية، وبصيرة نافذة، ووسائل ناجعة.

نحن اليوم نركض في عصر تتسابق فيه العقول، ويتسارع – بالسين وبالصاد – فيه الإبداع والاختراع، ويضعنا على محك الوجود، وإثبات الذات، والقدرة على المنافسة والتفوق.. ليكون لنا على خارطة التقدم وتحت الشمس مكان يعتد به، وعلى أبنائنا في الجيل القادم تنعقد الخناصر، وتعقد الآمال وتحوم الهمم للزحف - بكل الوسائل والأسباب - نحو هذه الغاية، وتحقيق هذا الهدف.

الكلمــة المضيئة، والجملة المشرقة، والعبارة المونقة، والإشارة البليغة، والفقرة الموجهــة.. تتفاعل في نفوس الأطفال، فتضيء لهــم المستقبل، وترسم النهج، وتبني حصــون الثقافــة، وتمهد الطريــق، وتكسبهم معايــير الجد والإخلاص والتفاؤل؛ ليكونــوا منتجــين حضاريــاً في كل مجــالات المعرفة، يخدمــون أوطانهــم، ويعملون لسعادة البشرية جمعاء.

مــن هنــا تأتي أهميــة أدب الأطفــال الذي يغرس مثل هذه القيــم، وقد حدد الباحثــون في علم الطفولــة خصائص كل مرحلة من مراحل نمو الطفل منذ الحمل حتــى الثامنة عشرة، وقد يزيدهــا بعضهم ثلاثاً، وينقصها بعضهــم ثلاثاً، ولكنها تظــل مراحــل متسارعــة، مكثفة، مليئــة بالمكونــات والحوافز، كمن يجمــع التاريخ في صفحــة، أو يلخــص الزمن في يوم وليلــة ، ولا يهمنا كثــيراً أن نغوص في تشابك النظريات والآراء المختلفة في علم النفس، أو نخوض في المصطلحات العلمية، ونقف علــى خصائص كل مرحلة من هذه المراحل، بقدر ما يهمنا أن نعرف كيف نخاطب هــؤلاء الأطفال، ونؤثــر فيهم، وننمــي شخصياتهم، ونرتقي بأفكارهــم، ونكسبهم القيم والمعايير، ونزرع فيهم حب اللغة، وتذوق الإبداع.

هذه جملة بحوث في أدب الأطفال .. عمادها الاهتمام باللغة، ووسائل تنميتها لــدى الطفل، كتبهــا ثلة من الأساتذة المختصين، تناولــت خمسة محاور، تدور حول تنميــة لغة الطفــل العربي انطلاقــاً من الإحســاس أن اللغة وسيلــة المحافظة على الهوية، ومصدر الاعتزاز بالشخصية، وأداة التعلم ، ووسيلة الإبداع والفن، هي :

- رياض الأطفال.
- قصص الأطفال.
- الأناشيد.
- مجلات الأطفال.
- معاجم الأطفال.

وإذ يقـدم مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية هذه البحوث التي تمثـل وجهات نظـر كاتبيها في مجال تخصصاتهم.. ليأمـل أن تشكل نواة للنهوض بثقافة الطفل العربي، وموردا ً للمهتمين بأدب الأطفال ، ومصدراً لتنمية لغة الطفل ؛ لينشـأ على حب هذه اللغة، والاعتزاز بهـا، والانتماء إليها.. قادراً على استعمالها استعمالاً صحيحاً، وتوظيفها توظيفاً دقيقاً، يلائم كل مجالات الحياة.

وهذا أحد إصدارين متزامنين في " لغة الطفل العربي " يحمل عنوان : " أدب الأطفـال وأثره في لغة الطفـل "، والآخر يحمل عنوان : " تنمية لغة الطفل في وسائل الإعلام المعاصر ة " يكمل أحدهما الآخر ، ويؤازره في الوسيلة والهدف؛ للعناية بلغة الأطفال، وتشربها عذبة صافية، ليكبروا على حبها، وإدمان التمسك بها .

والمركـز يضـع هذه الإصـدارات لتكون نبراسـاً يهتدي بـه الباحثون في عالم الطفـل علـى اختـلاف مشاربهم وتعـدد تخصصاتهـم؛ ليواصلوا مسـيرة البحث العلمي الذي يحاكي الطفولة في مراحلها منذ الولادة حتى يبلغ أحدهم أشده، ومن وراء الباحثـين مراكـز البحوث التي ينبغي أن تولي جانـب الطفولة قدراً كبيراً من اهتماماتها، ونصيباً وافراً من أبحاثها.

والله ولي التوفيق

الأستاذ الدكتور/محمود بن إسماعيل عمار

أستاذ الأدب والنقد والدراسات العليا
بكلية اللغة العربية جامعة الإمام
محمد بن سعود الإسلامية سابقا

رياض الأطفال
وأثرها في تنمية لغة الطفل

أ.د. محمد بن عبد العظيم بنعَزّوز(*)

(*) أستــاذ المناهج واللغويّات بجامعة ابن طُفَيل - كليّة الآداب والعلوم الإنسانية - القُنَيطرة- المغرب

المحتوى

مقدمة

يقــول الله تعالى : ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمۡ عَلَى ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسۡمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُواْ سُبۡحَٰنَكَ لَا عِلۡمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمۡتَنَآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَلِيمُ ٱلۡحَكِيمُ ﴿٣٢﴾ قَالَ يَٰٓـَٔادَمُ أَنۢبِئۡهُم بِأَسۡمَآئِهِمۡۖ فَلَمَّآ أَنۢبَأَهُم بِأَسۡمَآئِهِمۡ قَالَ أَلَمۡ أَقُل لَّكُمۡ إِنِّيٓ أَعۡلَمُ غَيۡبَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَأَعۡلَمُ مَا تُبۡدُونَ وَمَا كُنتُمۡ تَكۡتُمُونَ ﴾"[١]

جاء في تفسير هذه الآية أن الله سبحانه علّم آدم " أسماءَ المسمَّيات كلها، قال ابن عبّاس : علّمه اسم كل شيء حتى القصعة والمغرفة... والحاصل : أن الله تعالى أظهر فضل آدم للملائكة بتعليمه مالم تَعْلَمه الملائكة، وخصّه بالمعرفة التامة دونهم من معرفة الأسماء والأشياء والأجناس واللغات."[٢]

فــأوّل إنســان خلقــه الله كان أول ما تلقّاه مــن ربّه تعليماً، فقد تــولّى سبحانه وتعــالى تعليمــه دون معلّم،علّمه الأسماء كلها فتعلّمها وأخــبر بها الملائكة مما يدل على حُسن التلقّي والتعلّم.

ورسولنــا محمد ﷺ آخر مبعوث بالرحمــة للعالمين، كان أول ما تلقّاه من ربه هــو الدعوة للقراءة لقوله سبحانه وتعالى : ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ﴾ "[٣]

وما دامت دعوة الرسول ﷺ للقراءة هي دعوة لأمته كذلك، فإن أوّل ما يُفكّر

---

(١) سورة البقرة : (٣١ – ٣٣)

(٢) محمــد علــي الصابــوني : "صفــوة التفاسير "، الجــزء الأول، دار الصابــوني، القاهرة، الطبعة العاشرة، ١٩٩٧م،ص٤٨.

(٣) سورة العلق : (١ – ٥)

فيه الوالدان بعد رعاية ابنهما صحيّاً تعليمه والاهتمام بنموّه العقلي فيلحقانه بروضة للأطفال للشروع في تعلّم اللغة العربية.

يتعلّم الطفل في روضة الأطفال أوليّات اللغة بقسميها الشفهي والكتابي، ويُنمّي ما أخذه شفهيّاً داخل أسرته. من هنا تأتي ضرورة الحديث عن أثر رياض الأطفال في تنمية لغة الطفل. فالتنمية التي تنهض بها رياض الأطفال تتمثل في تقوية لغة الطفل الشفهية التي تؤهلّه لتعلّم اللغة المكتوبة ؛ فاللغة الشفهية وتعلّمها مرحلة ضرورية لتعلّم اللغة المكتوبة

وهذا أمر طبيعي، فالمعرفة تبدأ دائماً شفهية ثم تُدوَّن وتصبح مكتوبة. وهذا شأن الحضارات الإنسانية كلها التي ابتدأت شفهية في مرحلة طفولتها ثم تحوّلت كتابية في بداية نضجها. والحضارات يصنعها الإنسان، وهو نفسه في بداية اكتسابه للمعرفة، فإنه يبتدئ بالحفظ والتعبير ثم ينتقل بعد ذلك للكتابة والتدوين.

إن تنمية لغة الطفل شفهيّاً وكتابيّاً تنمّ عن رغبة قوية في تحويله من قِبَل والديْه من إنسان أُمّيّ إلى إنسان متعلِّم، من إنسان عامِّيّ إلى إنسان عالِم، من إنسان بدائيّ إلى إنسان متحضّر.

تنمية لغة الطفل تفترض أنه كان على معرفة بها ويستعملها داخل أسرته. فالتنمية تُستَعمل لشيء موجود مسبقاً. هذا الموجود مسبقاً هو مقدرته اللغوية التي خُلقَ مزوَّداً بها، وهو كذلك أداؤه اللغويّ الذي تعلّمه داخل أسرته ومع والديه وإخوانه وأقاربه. فالتعليم، بدْءاً برياض الأطفال، وسيلة من وسائل تنمية لغة الطفل عبر مرحلتين مهمَّتين هما :

- تصحيح نطقه وتلفّظه بلغته، والتصحيح والتقويم مظهر من مظاهر التنمية التعبيرية.

- تعليمه مبادئ كتابتها، وفي ذلك تنمية معرفية بلغته، وكيفية تجسيد منطوقها في مكتوب، وتنمية لأدائه اللغوي.
- نحن، إذن، أمام نوعين من التنمية اللغوية التي يمكن أن يفيد منها الطفل داخل الروضة وهي:
- تنمية ملكته اللغوية وقدرته على الاكتساب اللغوي (الاستعداد الفطري لتعلّم اللغة).
- تنمية الأداء اللغوي.

تمهيـــــد

أ-رياض الأطفال : المفهوم والوظائف

- **المفهوم :**

رياض الأطفال مؤسســات تعليمية غربية المنشأ، لأن المسلمين لم يعرفوا قبلها إلا الكتاتيــب القرآنية. ومــع التحديث والمثاقفة التي عرفها العــالم الإسلامي بفعل الاتصــال بالثقافــة الغربية في الكثير مــن البلدان المسلمة، ارتــأى المهتمون بالشأن التربــوي والتعليمــي الأخــذ بهــذه الوسيلــة التعليمية لأنهــا تهيّئ الطفــل للمدرسة النظامية، وتجعله أكثر قــدرة على اكتساب اللغة ومبادئ الحساب والرسم وما إلى ذلك من مهارات تؤهله لولــوج المدرسة وهو قادر على مواكبة مستجداتها التعليمية بيُسر واقتدار.

تُعــدّ رياضــ الأطفــال مُقدمــةً للمدرسة والتعليــم النظامي، وهــي تقوم بدور تكميلــي لما تقوم به الأسرة، فهي المحضن الثاني للطفل بعد أسرته. وبداخلها تُنمّى لغــة الطفل الشفهية التــي تُركّز على السماع والتكرار والحفــظ، ثم تُنمّى بعد ذلك لغتــه المكتوبة التــي تقوم على تحويل المنطوقات والمحفوظــات إلى كلمات مكتوبة مع تنمية وعيه وحواسه التي بها يدرك كل ما يحيط به، ويتفاعل معه ويتواصل. فرياض الأطفــال محضــن وسيط بــين الأسرة والمدرسة، وهــي تقدّم لنــا الوسائل التربوية والتعليمية التي ينتقل بها الطفل من محضن الأسرة إلى المدرسة.

ولتحقــق ذلــك يفترضــ وجــود شــرط اقتصــادي يتمثــل في القــدرة المادية لأوليــاء الأمور لإلحاق أطفالهــم برياض الأطفال التي تُصنَّــف ضمن خانة التعليم الخصوصي، خاصة أن البلدان العربية لم تفكّر في القيمة الأساسية لهذا النوع من

التعليـم فلم تُدرجه ضمن التعليم العمومي المجاني، ولم تجعله تعليماً أوَليّاً ومجّانيّاً في الآن نفسه، بل بقي تعليماً أوّليّاً خصوصيّاً.

وقـد قدّمـت موسوعـة ويكيبيديا تعريفـاً لرياض الأطفـال مؤكّـدةً على أصل تسميتها جاء فيه :

الروضة أو رياض الأطفال... مؤسسة تعليميـة للأطفال قبل دخولهم المدرسة. وقـد وُضع هذا المصطلح مـن قِبل العالم الألماني فريدريك فروبـل، حيث أطلقه على مؤسسـة اللعـب والنشاطـات التـي أنشأهـا في عـام ١٨٣٧ م في "بادبلانكنبورغ" [ألمانيـا] بصفتها تجربة اجتماعية للأطفال... وقصد فروبل بذلك أنه يجب العناية بالأطفال وتغذيتهم... مثلما نعتني بالنباتات في الحديقة.

يختلـف عمر الالتحاق بالروضة باختلاف البلدان ففي أغلب الدول يطبق هذا النظـام للأطفال مـا دون سن السادسة وتحديدا بين عمر ٣-٥ سنوات. يرتكز هذا النظـام علـى أمرين، الأول تعريف الطفـل بمجتمع أوسع من الذي تعـوَّده وإكسابه مهارات الاختلاط والثاني هو تعليم الطفل من خلال اللعب...[١]

وتكمـن أهمية رياض الأطفـال في " أن قسماً كبيراً من النمـوّ العقلي واللغوي للطفـل، ونموّ ذكائه وتفكـيره، يتم خلال الأعوام القليلة من عمـره "[٢]، وهي التي يلتحـق فيها بروضة الأطفال لتعلّم أوّليّات اللغة العربية والرسم والتواصل الإيجابي مـع أقرانه من خلال المشاركة الجماعية في اكتسـاب مهارات التعلّم واللعب وتنمية وعيه وحواسّه.

(١) - " روضة الأطفال " : http://ar.wikipedia.org ، بتصرف قليل.

(٢) - ليلـى كـرم الدين : "التعليم وطفل ما قبل المدرسة "، مجلة خطوة، العدد :١٤، ص ١٥، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، ٢٠٠١م.

الوظائف : أهم وظائف رياض الأطفال تتمثل فيما يأتي :

١. الوظيفة التربوية : تنهض رياض الأطفال بوظيفة تربوية تتمثل في تلقين الطفل وتدريبه على كيفية التعامل مع زملائه الصغار داخل الروضة، ومع أفراد أسرته، وعلى احترام قيم مجتمعه وآدابه المختلفة.

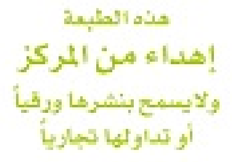
٢. الوظيفة التعليمية : تتجلّى هذه الوظيفة في تعلّم الطفل اللغة ليتواصل بها مع محيطه الاجتماعي، ولتكون وسيلته لتعلّم أوليّات المعارف المقرّرة عليه في المرحلة الابتدائية.

٣. الوظيفة النفسية : وتتمثل في انفتاح الطفل على مؤسسة اجتماعية مستقلّة عن مؤسسة الأسرة الداخلية، وشعوره بأنه جزء من المؤسستين معاً، فيتفاعل معهما مما ينعكس في الغالب إيجابيّاً على نفسيته،خاصة إذا قامت المؤسستان بدوريهما الكاملين مع مراعاة المرحلة العمرية للطفل وخصوصياته الذاتية والأسرية.

٤. الوظيفة الاجتماعية : ترتبط الوظيفة الاجتماعية بسابقتها النفسية، وتتمثل في وجود الطفل داخل مجتمع، تكمل فيه الروضة دور الأسرة، ويرعى فيه جيلُ الكبار من الآباء والمعلّمين جيلَ الصغار رعاية سليمة تمكّنهم من تحمّل ما ينتظرهم من مسؤوليات المستقبل.

ب-الطفل بين المقدرة والأداء اللغويين :

تُنَمّي رَوْضة الأطفال لغة الطفل الموجودة سلفاً على شكل برمجة دماغية فطرية واستعداد لاكتساب اللغة يولد معه، ثم يبدأ تفعيل هذه البرمجة بعد الولادة من خلال لغة الأم وخطابها المداعب والمهدهد لطفلها، ثم يتسع نطاق التلقّي اللغوي من قِبَل الطفل ليشمل المحيطين به من باقي أفراد أسرته الصغيرة بدايةً، ثمّ أفراد الأسرة الكبيرة مع مرور الشهور والأعوام.



بعـد التلقّي يبدأ الطفل في إنتاج جمل جديـدة شبيهة بما تلقّاه سابقاً، أو يُنتج جمـلاً لم يسبـق له سماعها ولكن مكونـات معجمها سبق لـه أن سمعها كلها. وعلى هـذا الأساس تنمو لغة الطفل وتتطور، وتتنوّع بين التلقي والإنتاج اللغويين. قال ابن خلدون (ت: ٨٠٨هـ) في مقدمته :

" يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيُلَقَّنُها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقّنُها كذلك ، ثم لا يزال سماعُهُم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم ، واستعمالُـه يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكةً وصفَةً راسخةً، ويكون كأحدهم ، هكذا تصيَّرت الألسُنُ واللغات من جيل إلى جيل وتعلَّمها العَجَمُ والأطفال." [١]ولا بدّ من تعليم وإتقان اللغة العربية أولاً ثم يأتي بعد ذلك الاهتمام بأي لغة أخرى [٢].

---

(١) - "المقدمـة"، تحقيـق : عبد السلام الشدادي، الجـزء الثالث، الطبعة الأولى، خزانة ابن خلدون بيت الفنون والعلوم والآداب، الدار البيضاء، ٢٠٠٥م، ص٢٥٠-٢٥١.

(٢) - يُنظَـر كتـاب : " استراتيجية تنمية لغة الطفل العربـي " لمجموعة من المؤلفين، ص ٣٧، http://wfclas.org/ar/Files

المبحث الأول

رياض الأطفال : البيئة والأهداف

أ- البيئة المكانية والإنسانية لرياض الأطفال :

تتلخص البيئة المكانية والإنسانية لرياض الأطفال في توافر مجموعة من الشروط الضرورية التي بدونها لا يمكن تحقيق الأهداف التي من أجلها وُجدت، ويمكن إجمالها فيما يأتي :

- وجود مقرّ ومكان للتعلّم (روضة أطفال)، تتوافر فيه الشروط التعليمية والصحيّة، بما فيها من حجرات وفصول دراسية مزيّنة بصور وملصقات تعليمية تتضمن أشكال حروف مختلفة، وملعب ولُعب مختلفة وحديقة.
- وجود معلّمة : يُفترض في نجاح العملية التعليمية في الروضة أو في غيرها أن تكون المعلّمة مؤهَّلة للقيام بهذه المهمة، متمكّنة من وسائلها، سليمة النطق عالمة بمخارج الحروف، مدركة لقواعد اللغة العربية، قادرة على جذب الطفل والتأثير فيه. فالمعلّمة لها دور كبير في تنمية لغة الطفل وتقوية إدراكه، فهي من الناحية النفسية والاجتماعية تعوّض الأمّ التي يضطرّ الطفل لمفارقتها طيلة الساعات اليومية التي يقضيها في الروضة. ومن الناحية التعليمية عليها الوفاء بمجموعة من المتطلبات يمكن إجمالها فيما يأتي :

١. يتعين على [القائمين على] رياض الأطفال أن يعنوا بانتقاء المعلّمات فيتم اختيار من حسن نطقهن، ورقت أساليبهن، وسلمن من العيوب اللفظية كالعي، والفأفأة، واللجلجة، والتأتأة، وما إلى ذلك حتى تكون

مدلولات الألفاظ والجمل واضحة في أذهان الأطفال، وبعيدة عن اللبس أو الغموض.

٢. على المعلّمة ألا تحمل الطفل على النطق بكلمات أو جمل لا يعرف مدلولها، أو مشتملة على معان كلية، أو مجردة... في السن التي لا تسمح له قواه العقلية إلا بفهم الجزئيات المحسوسة أي التي تدرك بالحواس.

٣. ينبغي على المعلّمة أن تعمل على تنمية قوة الملاحظة لدى الطفل عن طريق لفت نظره بكل السبل والوسائل الممكنة إلى ما بين المحسوسات المتشابهة من وجوه الخلاف.

٤. على المعلّمة أن تقدم لغة عربية تناسب مراحل النموّ لدى الطفل، وتتماشى مع ما تقتضيه الحياة الحضارية سواء كانت داخلة في جملة، أم مستقلة مع مراعاة عامل التشويق.

٥. يجب أن تطلب المعلّمة من الطفل ذكر أحسن كلمة بالنسبة له، ثم تجعله يهمس لها في أذنها؛ لأن ذلك يشجع الخجول من الأطفال على الكلام.

٦. تكتب المعلّمة حروف الكلمة بخط غليظ واضح على ورق مقوّى، وتنطقها، ويكررها الطفل مع الإشارة إلى الحروف الأبجدية الموجودة في حجرة الدراسة...

٧. تناقش المعلّمة الطفل حول كلمته المختارة، وتشجعه على رسمها أو تصويرها بالألوان المختلفة، وإطلاع غيره عليها.

٨. تراجع المعلّمة الكلمات مع الطفل في يوم آخر، وتكرّر له الكلمات التي يخطئ فيها؛ وبذلك يتحسن نطقه بسرعة، ويزداد نموّ مفرداته كمّاً ونوعاً.

٩. تعالج المعلّمة النطق غير الصحيح عن طريق التمرينات الإيقاعية، والتدرج من الكلمات السهلة إلى الصعبة، وتدريب اللسان، والشفاه، والحلق، واستخدام تنظيم سرعة الكلام، وتمرينات الحروف الساكنة والمتحركة.

١٠. إذا نجح الطفل في النطق بالألفاظ والكلمات نطقاً سليماً فمن واجب المستمعين أن يتقبلوا ذلك بإظهار السرور والتشجيع الذي يمثل للطفل تعزيزاً إيجابياً يدفعه إلى تكرار اللفظ المعزز...

١١. تقديم قصص، وأناشيد قصيرة، وسهلة، وممتعة مع حسن إلقائها، ومراعاة استيعابه لمدلولها وما ترمي إليه، كل ذلك يؤدي إلى نموّ الطفل اللغوي، والمعرفي، ويطور تعبيره."(١)

ومن هذه الشروط :

- الانتقال المتدرّج في التعلّم اللغوي، على المستوى الدلالي، من المحسوس والمادّي إلى المعنويّ والمدرَك عقليّاً.

- التقويم بعد التعليم وسيلة ناجعة لمعرفة درجة تحصيل الطفل داخل الروضة والمدرسة عموماً، من خلال الاختبارات الشفهية والكتابية وتصحيح أخطائه مما يدفعه إلى بذل جهد أكبر في التعلّم، خاصة في ظل وجود منافسة بينه وبين أقرانه.

- وجود متعلّمين (مجموعة من الأطفال) مما يوجد نوعاً من الانسجام بينهم وتقليد بعضهم البعض وتنافسهم في التعلّم. فالتعلّم الجماعي والقراءة الجماعية عدّة مرّات في الأسبوع يساعدان الأطفال على تجاوز

---

(١) عبد الفتاح محمد العيسوي :" النمو اللغوي عند الطفل وتطبيقاته التربوية "
http://www.magha.net

مـا يعانونه من خجل أو خوف أو تردّد، وهمـا عاملان نفسيان مساعدان علـى تجاوز بعض معوّقات التعلّم. وهذا لا يعني عدم العناية الفردية بكل طفل، فلكل طفل خصوصياته التي تميّزه من غيره.

ومن الأمور التي يجب على المربيّـات والمعلّمات مراعاتها في الأطفال المتعلّمين جوانب الاختلاف القائمة بينهم، والتي بدونها لا يمكن حصول تنمية لغوية لديهم، وأهمها :

١. عامل السنّ.
٢. الذكاء.
٣. الجنس.
٤. سلامة الأعضاء المتعلقة بالنمو اللغوي.
٥. الصحة العامة .
٦. ترتيب الطفل في الأسرة.
٧. المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطفل.
٨. تعدد اللغات التي يتعلمها الطفل.
٩. نوع الخبرات التي يتعرض لها الطفل. (١)

- وجود وسائل التعلّم وهي : السبورة أو اللوحة والأقلام والدفاتر والملصقات والصُّوَر.. والوسائل السمعية والبصرية.

ب- الأهداف التربوية للروضة :

أهمية اكتساب اللغة :

إن تعلّـم اللغـة ذو أهميـة بالغة في تنمية لغة الطفل ذاتهـا، وتنمية قدراته

---

(١) إنصـاف كامل منصور : "أثـر العصف الذهني في النمو اللغـوي لطفل الروضة "، مجلة البحوث التربوية والنفسية،جامعة بغداد، العدد ٣١، ٢٠١١م، ص ٣٠، بتصرف قليل.

على اكتساب مجموعة من المهارات التي تسهم في نموّه النفسي والعقلي والاجتماعي وتكوين هويته الدينية والثقافية وتشكيل وجدانه ومشاعره وفق منظومة القيم المجتمعية التي ينتمي إليها، والتي يُعَدُّ، من خلال تعليمه وتربيته، لكي يكون عنصراً فاعلاً فيها في المستقبل. تقول د.ليلى كرم الدين في هذا الصدد : " إنّ اكتساب اللغة، وتمكّن الطفل من استخدامها أمر على درجة كبيرة من الأهمية والخطورة بالنسبة للطفل، إذ تساعده على تكوين عالمه بكل أبعاده وجوانبه، وتمكنه من التعرف على الأشياء من حوله كما تساعده على معرفة العادات والتقاليد والأعراف والقيم السائدة في مجتمعه، ومن ثمّ على التحكم في سلوكه وضبطه وفقاً لتلك العادات والتقاليد والقيم والأعراف... كما تقوم اللغة بدور مهم في تحقيق شعور الطفل بالأمن والطمأنينة والثقة، وهي مشاعر ضرورية لصحته النفسية وسلامتها. وترتبط قدرة الطفل على تحقيق التوافق الاجتماعي مع الآخرين من حوله إلى حدّ بعيد على قدرته على الاتصال بهم والتقارب معهم عن طريق اللغة. وأخيراً للغة ارتباط وثيق بكل من تفكير الطفل وذكائه، ونموّ قدراته العقلية بشكل عامّ، نتيجة لذلك فأيُّ تأخّر أو تأثر في لغة الطفل واكتسابها يؤثّر تأثيراً كبيراً على مستوى تفكيره وذكائه. "(١)

إن تنمية لغة الطفل تقوم على تنمية قدراته الذاتية وإكسابه مهارات مختلفة، والتي تبتدئ انطلاقاً من انخراطه في مجتمع المعرفة الأوّلي ؛ روضة الأطفال، وشروعه في اكتساب اللغة بطريقة منهجية.

أهمية اللعب في التعلّم :

اللعب نشاط إنساني مرتبط بالأساس بمرحلة الطفولة، وله دور كبير في النموّ الجسمي للطفل وتقوية عضلاته، وله أثر كبير في نموّه النفسي والعقلي

---

(١) ليلى كرم الدين : "لغة أبنائنا : نموّها السليم وتنميتها " مجلة خطوة، العدد : ٢٠، ٢٠٠٣م، ص ١٠.

والاجتماعي من خلال إحساسه بالمسؤولية وشعوره بالقدرة على تحمّلها من خلال ما يناط به من أدوار في ألعابه المختلفة مع أقرانه. فاللعب بالنسبة للطفل تعبير حركيّ مشفـوع بتعبير لغوي يقوّي التعبير الحركي من جهة، ويربط الصلات التواصلية مع شركائـه في اللعب من جهة أخرى. ومـن ثَمَّ فالتعبير اللغوي ذاتي لكون الطفل يعبّر عن ذاته وإنجازاته وهو يلعب، وتواصلي تحريضي مع الأطفال الذين يلعبون معه، و هو في كلا الحالتين تعبير تكراري ؛ تتكرر فيه الكلمات والعبارات. ومن هذه الناحية يمكـن أن يُستثمر اللعب ويُوجَّه من قِبَل المعلّمة لتعلّم اللغة واكتسابها فقد " أظهرت الدراسات في علم الأعصاب الإدراكي أنّه من أجل الحفاظ على أيّ كلمة جديدة أو تعبـير، أو أيّ شـكل من أشكال استخدام اللغة؛ فنحـن في حاجة إلى أن نراها ما لا يقل عن سبع مرات. رؤية المفردات واستخدامها في لعبة هي بالتأكيد الوسيلة الأكثر فاعلية (ومتعة) لتحقيق ذلك."[١]

أثر الروضة في تنمية الوعي والحواس :

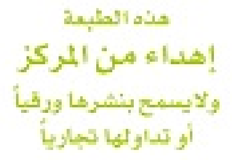
يعتمد تعلّم اللغة عند الأطفال سواء كان بطريقة مباشرة أو من خلال اللعب على مجموعة من الحواس والأعضاء وهي :

- السمع، لأن اللغة أساساً أصوات.
- النطق بهذا المسموع الصوتي.
- البصر بالنظر إلى الحروف المكتوبة والصور الدالة.
- اليد وهي وسيلة الكتابة.

إن المرحلـة الشفهية في التعلّم وهي المرحلـة الأولى القائمة على الحفظ تُركّز بالأساس على حاسّة السمع. والمرحلة الكتابيـة، بصفتها مكمّلة لسابقتها، القائمة علـى اكتساب القدرة على تحويل المسموع إلى مكتـوب، تُركّز في البداية على حاسة البصـر من خلال عمليـة نقل المكتوب، وعلـى حاسة البصر والسمـع فيما بعد من خلال عملية تحويل المسموع إلى مكتوب.

---

(١) "اللعب مفيد في تعلّم اللغة ". http://ar.english-attack.com



والسمـع والبصر وسيلتان تعليميتـان أساسيتان تقودان المتعلّـم فيما بعد إلى عمليتــي الفهــم والإدراك واستيعاب ما يسمعــه ويراه. وهاتــان العمليتان منوطتان بالقلـب أو بالعقل، وهــو ما عبّرت عنه الآية الكريمة في قوله تعالى : ﴿ وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ﴾[١] فالفؤاد هو المحقّق لأهداف السمع والبصر وأهمها الحفظ والفهم.

وقـد أثبتت الدراسات " أن الأطفال الصغار تحـت سن الخامسة أو السادسة لا يتعلمــون الكثـير مما هو جديد تماماً عليهم من مجـرد المشاهدة وحدها، بل هم يحتاجون أيضا إلى لمس الشيء ومعالجته يدويا وفحصـه بأنفسهم."[٢]

إن هــذه الحواس وما يترتب عنها من وعــي وإدراك تحتاج إلى تنمية مستمرة لكــي تؤتي العملية التربوية والتعليمية دورها على أحســن وجه وأكمله، ومن ثَمَّ فإن "استثــارة حواســ الطفل والعمل علــى تنميتها من الأمور الهامــة في الروضة، وهي جــزء من نمــو الطفل الجسمي التي تساعــده على اكتساب مهــارات وتنمية قدرات عقليــة ضرورية لطفــل الروضة : كالتذكــر، الإدراك ، الانتبــاه، الملاحظة، الفهم، المقارنــة، التسلسل، التطابق، التصنيف، الاستنتاج، التصميم.. الخ. ويمكن أن يتم التدريــب على هــذه المهارات من خلال أنشطــة حسية تقدمها المعلمــة للأطفال في شكل أنشطة وألعاب لاستثارة ذكاء الطفل من خلال التعامل مع حواسه.

والطفــل من خلال حواسه يتعلــم بعض المهارات والمعــارف وأساليب السلوك والتفكــير، ومــن ذلــك معرفــة جسمــه ودور كل حاســة أو عضــو، معرفــة الأماكن والاتجاهات (يمين ويسار، أمام وخلف، فوق وتحت،.. الخ)، معرفة الأزمنة.. الخ،

---

(١) سورة النحل، الآية :٧٨.

(٢) سوزانا ميلر : "سيكولوجية اللعب"، ترجمة : حسن عيسى، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت، العدد : ١٢٠ ،ديسمبر١٩٨٧م،ص١٩٧.

وإن تنمية حواس طفل الروضة من أولى مهام معلّمة الروضة من خلال ما تقدّم للطفل من أنشطة وألعاب مختلفة، ولابد أن تعرف المعلمة أن الطفل يستمع ويسعد عند القيام بشيء يستطيع عمله ويتناسب مع قدراته كما أن التدريب على أعمال الإدراك هو إعداد للطفل للتربية والتعليم". (1)

والمهارة الأولى التي يجب أن يدرّب عليها الطفل حينما يلحقه أبواه بروضة الأطفال هي مهارة الاستماع التي تمكّنه من معرفة الحروف والكلمات والانتباه إلى ما بينها من فروق صوتية ودلالية. ومن فوائد الاستماع كذلك أنه ينمّي لغة الطفل الشفهية والمهارات المتعلقة بها من قدرة على التعبير، وصياغة الجمل الصحيحة، والنطق السليم وترتيب الأفكار وتنظيمها. ويعمل كذلك على تنمية الذاكرة السمعية وتدريب الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات لمدّة أطول. (2)

القراءة والكتابة :

ترتكز العملية التعليمية على تعليم القراءة والكتابة (الكتابة القائمة على النقل من السبورة أو اللوحة، وتلك القائمة على التذكّر من خلال حصص الإملاء. وهذا يقوّي الجانب الكتابي في التعلّم). قال والترج.أونج : " كان [سوسير] ينظر إلى الكتابة باعتبارها نوعاً من مكمّلات الكلام الشفاهي، وليس باعتبارها أداة تحويل للتعبير اللفظي." (3)

---

(1) هالة إبراهيم الجرواني وانشراح إبراهيم المشرفي : "إعداد الطفل لمرحلة الروضة ". http://uqu.edu.sa.

(2) تُنظَر دراسة د.الطاهرة أحمد السباعي الطحان : "الاستماع والتحدث في سنوات العمر المبكر "، مجلة خطوة،العدد: ٢٠،ص١٩، ٢٠٠٣م.

(3) "الشفاهية والكتابية"، ترجمة : حسن البنّا عز الدين، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت، عدد :١٨٢ ،شعبان ١٤١٤هـ – فبراير/ شباط ١٩٩٤م، ص٥١.

إن القـراءة، بصفتها مقدمة للكتابة في المرحلـة الأولى من التعلّم ومصاحبة لهـا فيما يليها من مراحل، " عملية يراد بها إيجـاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية. وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني...

البدء بالرمز والانتقال منه إلى لغة الكلام يسمى قراءة، والعكس يسمى كتابة، وترجمة الرموز إلى المعاني قراءة سرية، وترجمتها إلى ألفاظ مسموعة قراءة جهرية. وتطور مهارة القراءة يحتاج إلى نضج وتدريب كما أنها تمر بمراحل، فأول الكلمات التي يستطيع الطفـل معرفتها بسهولة الأسماء الجامدة التي تدل على أمور حسية، وخاصــة إذا كانت مقترنة بالصور والرسوم، وتظهر معها الأفعال، ثم الصفات، ثم الضمائر، ثم الحروف. والسبب في هذا الترتيب أن الطفل لا يستطيع أن يقلد تقليداً واضحاً أثناء نطقه إلا الكلمات التي يدرك مدلولها حسب نموه الفكري. "[١]

فالقــراءة والكتابة ضمن مجموعة تيسّر عملية التلقّـي والاكتساب اللغوي من خـلال التكرار والقراءة الجماعية والمنافســة والتشجيع والعلاقات الطفولية.. كلها وسائل تعمل على تنمية لغة الطفل.

الحفظ والفهم :

الحفظ والفهم مطلوبان كذلك وهما من عمل الذاكرة وتقوية الجانب الشفهي في العمليــة التعليمية ؛ فالحِفظ نصــف العِلم، والفهم نصفه الآخر. يجب أن يرتكز تعلـم اللغة عند الطفـل، في البداية، على الحفظ والفهم. قـد يسبق الحفظ الفهم أحيانــاً، ولكن المستحسَن أن يسبق الفهم الحفظ ؛ فكل مفهوم يسهل حفظه وما كل محفوظ يسهل فهمه.

والمحفـوظ الذي يجب الاهتمام به لتقوية لغــة الطفل العربي وتنميتها هو سُوَر وأجزاء مــن القرآن الكريم والحديـث النبوي الشريف وبعضـ النصوص الشعرية

---

(1) محمد عوض الترتوري : " النموّ اللغوي عند طفل الروضة "، http://uqu.edu.sa

الجيدة التي بمقدور الطفـل أن يفهم معناها العامّ، والقصص التي تناسب إدراكه ومرحلته العمرية.

ينبنـي الفهـم من خلال تعليـم واضح لأنـه لا يكفي أن تسمع لكي تفهم. يتطلـب هـذا العمل (الفهـم) من المعلّمـة تكوين معـالم يعتمد عليهـا الأطفال (التجويد، إعادة الصياغة، المسرَحة...)

بالإضافـة إلى ذلك، يجـب أن تسهم جميع الأنشطـة المدرسية في الروضة في تطوير الفهم و التعبير لدى الأطفال[1].

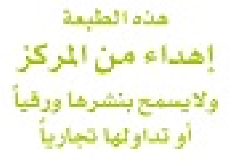
التقليد والإبداع :

أوّل عملية يتلقّى بها الطفل اللغة داخل أسرته هي التقليد، كما أن الكثير من سلـوك الطفل ينشأ من تقليد الكبار وخاصـة المقرّبين منه. فهو يقلّد ما يصدر عن الآخريـن من أصوات وكلمات، ويحفظ ما يقلّده لينطـق به كلما سنحت له الفرصة بذلـك. وهذا ما يسميه علم النفس التجريبي بالتعلّم بالملاحظة من خلال المحاكاة والتقليد، وهو " يعني تعلّم شيء جديد بمشاهدة شخص آخر يقوم به بدون مشاركته مشاركة إيجابية. فما يقوم به الأخ الأكبر من حيلة أو لعبة جديدة يراقبها الطفل الأصغر بعناية قبل أن يحاول القيام بها." [٢]

بانتقـال الطفـل إلى الروضة يستمرّ تقليده، ولكن بتوجيه من معلّمته التي تجعلـه يقلّـد بإرادتها، ويقلّد ما تراه صوابـاً وجديراً بالتقليد، وليـس تقليداً عفوياً يتلقّـاه من مجتمعه دون رقابة من أحد. فالتقليد في الروضة مقنّن بالتلقين والتعليم والتكـرار والحفظ ووفق برنامج مُعَدّ مسبقـاً. فهو تقليد إيجابي وضروري في جميع مراحـل البناء والتأسيس الفـردي والجماعي الذاتي والحضـاري، فالجاهل يقلّد،

(1) Apprentissage de la langue، http://eduscol.education.fr بتصرف

(٢) – سيكيولوجية اللعب، مرجع سابق، ص ١٨٢.



والضعيـف يقلّد، والمغلوب يقلّد، والطفل يقلّد. "ويلعب التقليد أو المحاكاة دوراً هاماً في اكتسـاب اللغة، والمعـارف، والقيم الأخلاقية بصفة عامة؛ حيث يميل الطفل إلى محاكاة غـيره في صوته، وحركته، بإعـادة أو تكرار الأفكار، وأنمـاط السلوك التي يدركهـا لنراه يكرر ويخطئ حتى يتمكن من أن يختار الأصوات المناسبة، وذلك عن طريق التوجيه، والتصويب الذي يقدم له من قبل والديه ومعلمته. وللتفاعل المتبادل وجهاً لوجه بين الطفل ووالديه ومعلمته أثره البالغ في نمو المفردات اللغوية لديه."(١)

أما مرحلة الإبداع فتأتي بعد ذلك، بعد تراكم تعابير كثيرة وجمل عديدة، بفعـل التقليد والتلقين والتعلّـم، في ذهن الطفل، فينشئ علـى منوالها ويُبدعُ جُملاً جديـدة لم يسبـق له سماعها. وتستمـر العمليتان مصاحبتـان للطفل طوال مراحل تعلّمـه يقلّـد ويبدع، مع تفـاوت في النِّسَـب. فتقليـده في بداياته أكثر مـن إبداعه، وإبداعـه في نهاياتـه أكثر مـن تقليـده. وإذا كان يبدع في بداياته جُمـلاً جديدة لم يسبق له سماعها فإنه، بعد تعلّمه واتساع مداركه واكتمال نضجه، يستطيع أن يبدع نصوصاً لم يسبق له قراءتها.

(١) - عبد الفتاح محمد العيسوي: " النمو اللغوي عند الطفل وتطبيقاته التربوية ".

المبحث الثاني

تنمية الأداء اللغوي للطفل

إن الروضة مجال متميّز للأداء اللغوي، وهو نوعان :

- أداء المعلّمة للغة العربية شفهيّاً وكتابيّاً.
- أداء الطفل للغة العربية شفهيّاً وكتابيّاً.

المفترض في أداء المعلّمة أن يكون أداءً نموذجيّاً أو متميّزاً أو جيّداً في الأقل. أما أداء الطفل فهو متأثر بأداء المعلّمة بشكل كبير، لأنه تقليد ومحاكاة. ويظهر أثر هذا التقليد في أدائه اللغوي، فإن كانت المعلّمة مُجيدة في أدائها ظهر ذلك على الطفل، وإن لم تكن مُجيدة ظهرت عيوبها في كلام الطفل وكتابته. والمهم في هذا المجال أن التقليد يصبح مَكسَباً ذاتياً يصاحبه في أغلب مراحل حياته، ولا يستطيع الفكاك منه إلا بجهد، لذلك كان دور أداء المعلّمة في هذه المرحلة كبيراً، لأنها تغرس في عقل الطفل ونفسه ما تراه نافعاً ومفيداً. وقد ورد في الحديث : " العلم في الصغر كالنقش في الحجر."(١)

أ- الأداء الشفهي :

الأداء اللغوي للطفل يبدأ داخل أسرته، منذ بداية نطقه بالأصوات اللغوية وحروفها، ثم كلماتها وجُملها. وغالباً ما يستهلّ نطقه بمقاطع صوتية متكررة دالّة مثل : "بابا" و"ماما"، وهما أقرب الناس إليه، أو غير دالّة مثل : "دادا"، ويتطوّر هذا الأداء مع الزمن وينتقل من طور التقليد لما ينطق بها الأطفال المجاورون له، والكبار الذين يتولَّون رعايته والاهتمام به، إلى طور إبداع جمل جديدة لم يسمعها من قبل، وإن كان قد سمع جملاً شبيهة بها في التركيب وليس بالضرورة شبيهة بها في الدلالة.

---

(١) حديث مرفوع رواه البيهقي في "المدخل إلى السنن الكبرى"، ورقمه ٦٧٣.

وحينمـا يلتحق الطفل بروضة الأطفال تبدأ مرحلـة الأداء اللغوي المنظَّم وفق شـروط التلقين والتعليم التـي يتلقّاها من معلّمته. وأهم ما يبـدأ به الطفل في هذه المرحلـة هو التكرار القائم على ما تردّده المعلّمة ويعيده ويكرّره الطفل بعدها. وهذه العمليـة لها دورهـا الفعّال علـى مستوى السمـع والنطق، فيسمع الحـرف والكلمة والجملة صحيحة سليمة من عيوب النطق، ويكرّرها بعد ذلك.

قـال والـترج.أونج : " لعل من نافل القـول أن اللغة ظاهـرة شفاهية. وقد نرى الكائنات البشريـة تتواصل بطرق شتى، مستخدمة كل حواسّها (..) غير أن اللغة، أو الصـوت المنطوق، هي وسيلة الاتصال المثلى. ولا يقتصر الأمر على التواصل، بل إن الفكر ذاته يرتبط جملة بالصوت على نحو خاصّ. "[١]

إن تنميـة المستوى الصوتـي في اللغة هو الأساس الذي تقـوم عليه تنمية اللغة كلها. فالتنمية اللغوية تبدأ بحاستين مرتبطتين بالمجال الصوتي عند الإنسان هما : السمع والنطق، قبل أن تنتقل التنمية إلى المستوى الكتابي والشكلي المرتبط بحاسّتي السمـع والبصر إضافة إلى اليد. كل هذا يشي بأهمية الجانب الصوتي في اللغة بل هـو أساسهـا، قال ابن جنّي مُعَرّفاً اللغة : " أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم. "[٢]

يمكـن أن نجمل أهـم القضايا المتعلّقـة بتنمية المستوى الصوتـي عند الطفل العربـي في تعليمـه النطـق بجميـع الحـروف العربية بطريقـة سليمـة، أي إخراج الحـروف من مخارجها الصحيحة. والمعلّمة في هذه الحال هي المكلّفة تعليم الطفل كيفيـة النطق بالحروف والكلمات بعدها. ثـم تعرّفـه بعد ذلك بحركات الحروف القصيرة والطويلة (المدود) وكيفية النطق بها.

---

(١) " الشفاهية والكتابية "، ص٥٣.

(٢) "الخصائص"، تحقيق : محمد علي النجار، المكتبة العلمية، الجزء الأول، د.ت.ص ١٥.

إن تعليم الطفل النطق السليم بحروف اللغة العربية هو كذلك تقويم للانحرافات النطقية لديه التي نشأت معه أو تلقّاها من أسرته، خاصة قضية القلب المكاني في الكلمات، وقضية القلب في الحروف كقلب القاف جيماً أو قلب الجيم ياءً أو قلب القاف غيناً.

يضاف إلى ذلك قضية الترقيق والتفخيم في نطق الحروف المركّبة في كلمات، حيث نلحظ أن بعض الحروف التي حقّها التفخيم تُرقّق مثل كلمة "الرجولة" المرفوعة الراء والتي يجب أن تفخّم تستعمل مرقّقة في بعض المجتمعات العربية، وأخرى حقّها الترقيق تُفخّم.. مثل كلمة " خالي " المكسورة اللام التي يجب أن ترقّق تفخّم في الاستعمال اللغوي العامّ.

الانتقال بالطفل العربي من استعمال اللهجة العامية العربية داخل أسرته، بما فيها من لحن وقلب وتحويل وتحريف على المستوى الصوتي والتركيبي أحياناً، إلى استعمال اللغة العربية الفصحى والسليمة من جميع العيوب الصوتية والنطقية داخل رياض الأطفال والمدارس النظامية بعدها. وهذا كله مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجال التداولي للغة ؛ أي استعمال الناس للغة الذي قد يتفق مع قواعدها وقد يختلف.

ولكن يجب ألّا ننسى أن اللغة التي يكتسبها الطفل منذ ولادته وقبل ولوجه رياض الأطفال ثم المدرسة بعد ذلك هي لغة عامّية تتضمن بعض المفردات الفصيحة، وبعد التحاقه برياض الأطفال يبدأ في تلقّي اللغة الفصيحة وتعلّمها بعيداً عن التداول اللغوي العامّي إلا فيما ندر. فهل يمكن اعتبار هذا الانتقال من العامية إلى الفصيحة انتقالاً فاصلاً بين استعمالين لغويين مختلفين أم أنه انتقال غير فاصل ؟ صحيح أن هناك خلافاً بين العربية العامية والعربية الفصيحة في الكثير من الأمور، منها الجانب التداولي على المستوى الصوتي، حيث نجد انزياحاً على مستوى النطق ببعض الكلمات ؛ فما حقّه الترقيق مثلاً يفخَّم في الاستعمال

العامّي، كذلك الشأن بالنسبة لبعض المفردات المتداولة عامّيّاً غير معروفة في اللغة العربية الفصحى، يضاف إلى ذلك اللحن والقلب المكاني والنحت.. ومع ذلك تبقى مجموعة من المفردات حاضرة في الاستعمالين معاً ويبقى التركيب واحداً.

أما المستوى المعجمي فهو المستوى التابع للمستوى الصوتي مباشرة لأنه عملية تركيبية أولى يتعلمها الطفل قبل أن يتعلم العملية التركيبية المعروفة. إن المعجم تركيب صوتي، والتركيب (الجُملي) تركيب معجمي. فالمفردة الواحدة تتألف من أصوات (حروف) مركّبة، ضُمّ بعضها إلى بعض، والجملة تركيب لمجموعة من المفردات.

فبعد معرفة الطفل للحروف متفرّقة فإنه،وهو يتعلّم المعجم العربي، يعرفها مجتمعة ومكوِّنة كلمات من اللغة العربية. وأول ما يجب أن يتعلّمه ويفهمه من هذا المعجم ما يتعلّق بالحقول المعجمية القريبة منه التي يتداولها باستمرار سواء داخل الروضة أو خارجها، ومن ذلك :

معرفة أسماء الأشياء انطلاقاً من الأدوات المدرسية : قلم، سبّورة، دفتر، كتاب.. ومعرفة أسماء بعض أعضاء جسمه : رأس، وجه، أذن، فم، أسنان، يد، قَدَم..ومعرفة الألوان وأصناف الطعام.. وهذه الأشياء كلها مادية ملموسة.

تعلُّم المفردات المرتبطة بجميع الأنشطة الدراسية وفهمها و تداولها عامل مهم ومساعد في إغناء المعجم اللغوي لدى الطفل. إنّ غِنَى المعجم ركيزة أساسية للدخول في القراءة لأنه ضروري للفهم،كما أنه يدعم نشاط التذكر[1].

إن معرفة المفردات اللغوية ومعانيها تمكّن الطفل من الانتقال إلى المستوى التركيبي، أي إلى تركيب جُمل من هذه المفردات، وغالباً ما تكون هذه الجمل التي يتعلّمها الطفل ويرددها تتعلق بالمحيط التعليمي الجديد الذي يوجد فيه، وهي ذات

(1) – Apprentissage de la langue، بتصرف

بعديـن تعليمي وتربوي ؛ ففي البعد التعليمي نجد جملاً من مثل : أحفظُ الدرسَ..، وفي البعد التربوي نجد جملاً من مثل : أحترمُ مُعلّمتي.. يُدفع الأطفال، في الروضة، إلى إنتــاج تعبير شفهي قريب من التعبير الكتابي،أي القيام بتكوين تراكيب شفهية قريبة من متطلبات التعبير الكتابي[١].

ونتيجــة ذلك فـإن الطفل في هذه المرحلة الشفهية من تعليمه بروضة الأطفال وهــي التي تبتدئ في الغالب من ســنّ الثالثة يستطيع اكتساب مجموعة من المهارات اللغوية التي تثبت حسن تلقّيه وقدرته على التعلّم وانسجامه الإيجابي داخل المبحث، والتي تساعده على تركيب الجُمَل والربط بين المفردات، من ذلك :

أنّ يستخدم الضمائر (أنا – أنت – ياء المتكلم) استخداماً سليماً.

- يعرف دلالة الجمع.
- يستخدم الزمن الماضي.
- يدرك صيغة التفضيل (أكبر – أصغر – أحسن – أقوى – أسرع)...
- يعرف بعض الأفعال وبعض الصفات.
- يستطيع استخدام بعض أدوات الاستفهام (لماذا – أين – متى). ..[٢]
- أن يعرف الجهات الست : فوق.. تحت / أمام.. خلف / يمين.. يسار.

ويمكـن أن نجمـل الخطـوات التـي يمكـن تحقيقها من خـلال تبنّي أسس تنميــة لغة الطفل في رياض الأطفال في تدريب الطفل على الإصغاء الجيد لما تُقدّمه معلّمتــه داخل المبحث حتى يتمكن في البداية من معرفــة الأصوات اللغوية، والنطق بهــا بطريقة سليمة مــن العيوب، ومعرفة مفــردات اللغة ومعانيهــا بعد ذلك، حتى تنمــو قدراته العقلية على استيعاب معاني الجمل والعبارات، مما يساعده على فهم نصوصــ حكائيــة قصيرة، وتدريبــه على إعــادة سردها من جديــد. وإذا استطاع الوصــول إلى هذه المرحلة من التعبــير الشفهي فعلى المعلّمــة أن تُدرّبه على التعبير

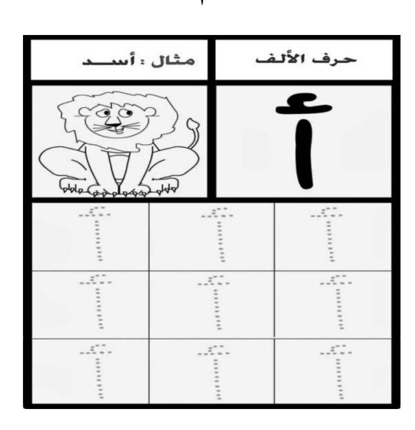
(1) - Ibid ، بتصرف

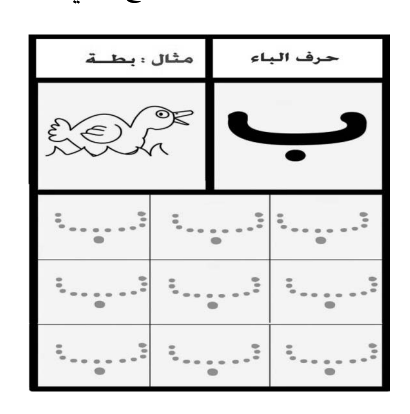
(٢) "النموّ اللغوي عند طفل الروضة"، مرجع سابق، بتصرف قليل.

عن نفسه ومشاعره أو عن فكرة من الأفكار، وتطلب من الأطفال الآخرين أن يبدوا آراءهــم حول ما عبّر عنه، كما تطلب منه التعليق على أقوالهم،وهكذا يتعوّد الطفل علــى الحوار والتعبير عن آرائه، وفي ذلك تنمية لأدائه الشفهي ولقدراته التعبيرية، ممــا يمكّنه من تجــاوز مشكلة عدم القدرة علــى التعبير العلني التــي قد تصاحب الطفل طوال مراحل تعلّمه.

ب- الأداء الكتابي :

إن تعلّــم الرسم هــو أساس تعلّم الكتابــة، لأن أشكال الرســوم تُلهم الطفل تعلّم الكتابــة وتقليــد أشكال الحروف مثلما كان يقلّد أشــكال الرسوم . لذلك يقترح الكثير من الدارسين أن تكون بداية تعلّم الكتابة تابعة لمرحلة تعلّم الرسم، حيث يقوم الطفل بتمريــر قلم الرصاص علــى شكل الرسم (كأن يكون رسم صــورة أرنب أو فراشة..) ثم يقوم بتلوينه، بعد ذلك يشرع في كتابة اسمه الذي يوضع بجانبه[1] . ويرون ضرورة ربــط ذهن الطفل عند كتابة الحروف برسوم سبق لــه القيام بها، فيربط مثلاً الألف بصورة أسد مرسوم والباء بالبطة والتاء بالتفاحة[2] على شاكلة الأنموذج الآتي :





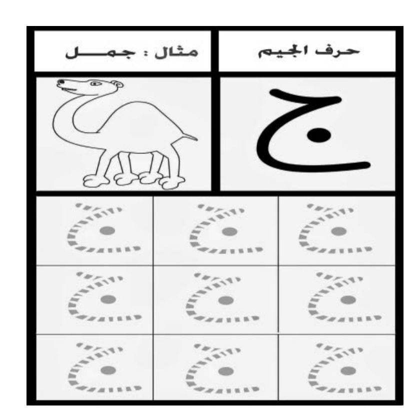
(1) http://www.ecolenumerique.tn

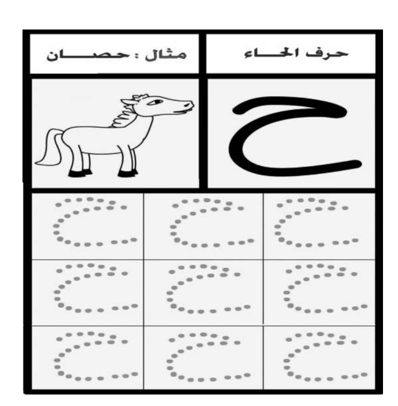
- قدّور حامد التومي : "تعليم الكتابة والرسم والتلوين»،

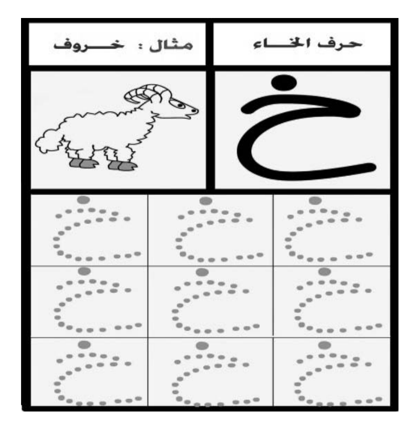
(2) - http://photo-design-variety.blogspot.com

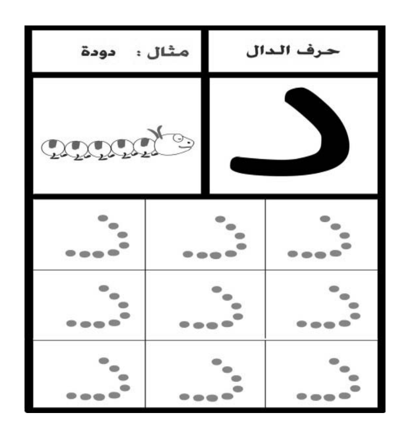
حرف التاء	مثال : تفاحة
ت	

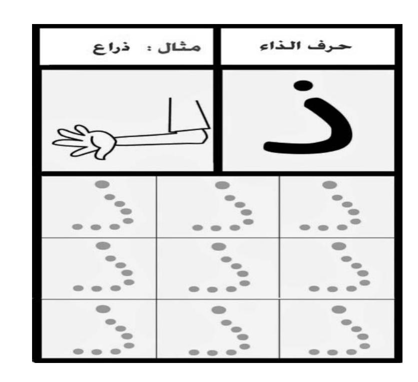
حرف الثاء	مثال : ثلاثة
ث	

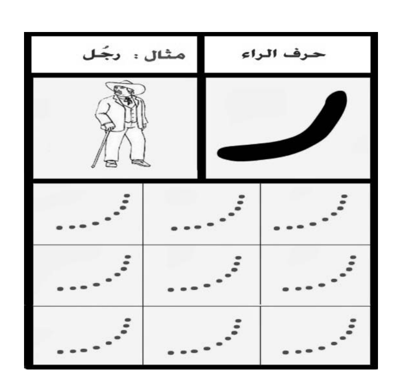








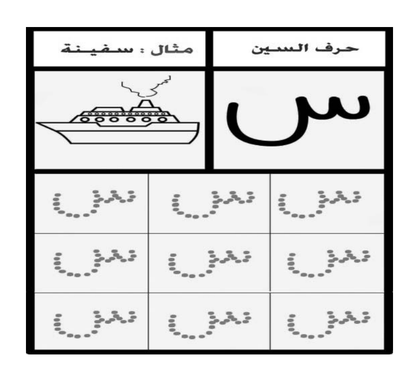


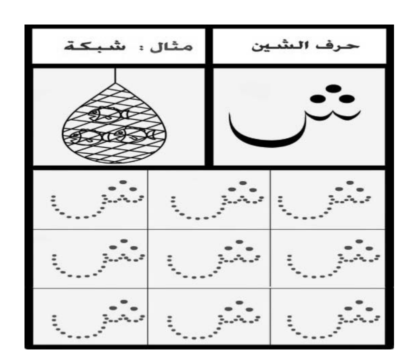


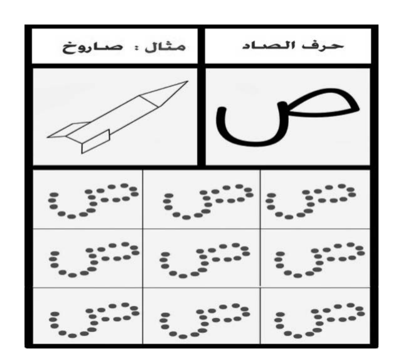
حرف الزين

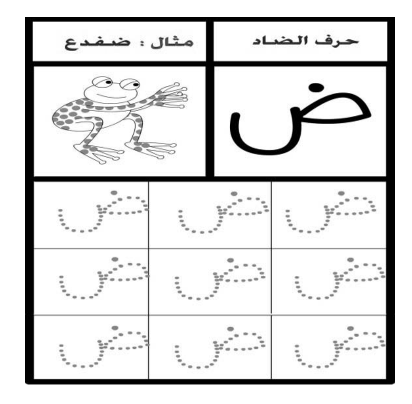
مثال : زهـرة

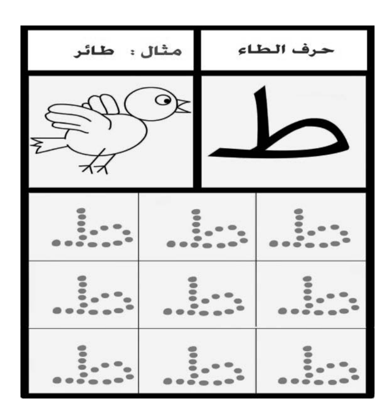
ز

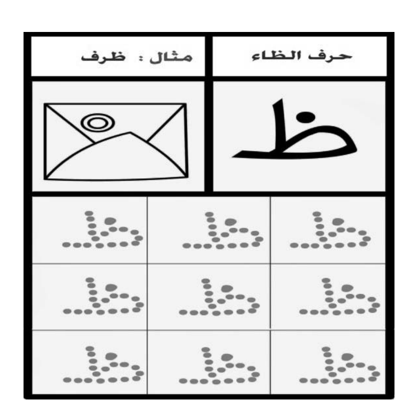


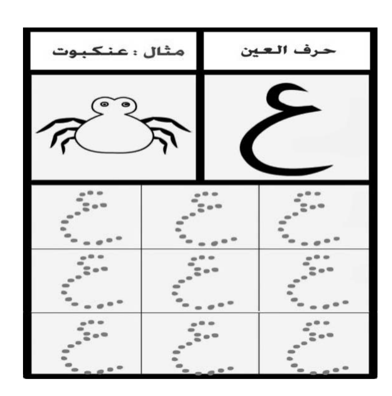


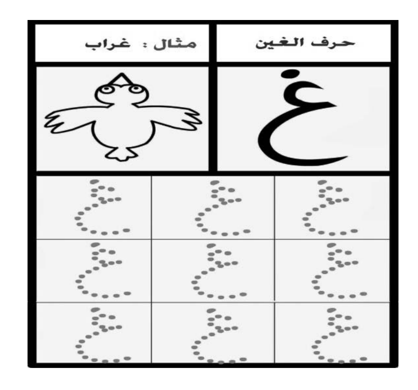


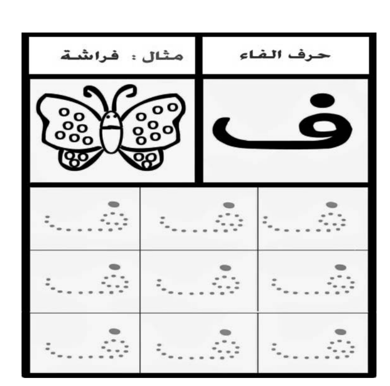

حرف الضاد
مثال : ضفدع
ض


حرف الطاء
مثال : طائر
ط


حرف الظاء
مثال : ظرف
ظ


حرف العين
مثال : عنكبوت
ع

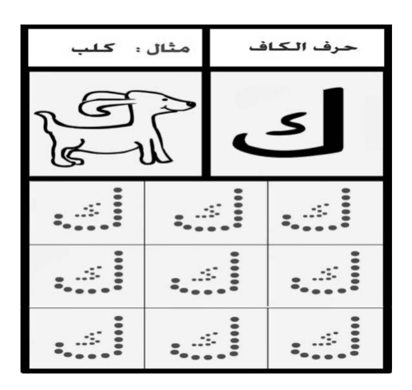

حرف الغين
مثال : غراب
غ

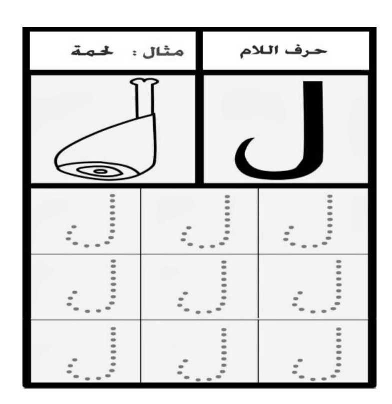

حرف الفاء
مثال : فراشة
ف

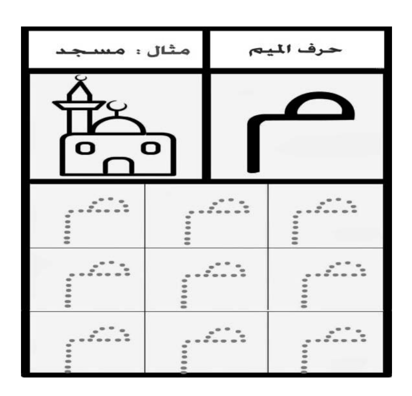
حرف القاف

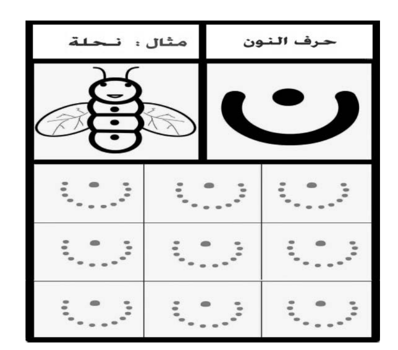
مثال : قطة

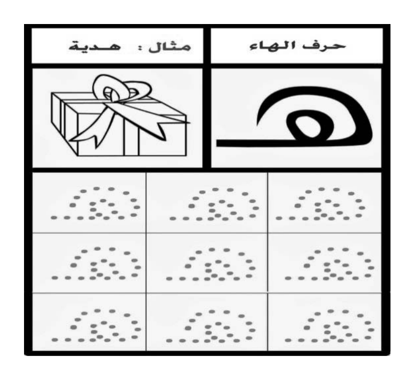
ق











وهكـذا يُقرّب شكل الحرف من شكل الرسـم ليسهل الانتقال من عالَم الرسم الجميـل والمحبّب عنـد الأطفال إلى عـالم الكتابة التي يستصعبـه الكثير منهم في البدايـة لطابعه الجدّي البعيد عن اللهو والمرح في العادة، الذي يفترض تماثلاً تامّاً بـين الحـرف المقروء والحرف الذي تجـب كتابته، وهو ما لا يُفترض وجوده بشكل كامـل في الرسم الـذي يصطبغ بصبغات ذاتيـة ولمسات عفوية من عـالم الطفولة الفطري.

تعلّـم كتابة المفردات مرحلة ثانية من مراحل تعلّـم الكتابة. فإذا أتقن الطفل كتابـة الحروف يسهل عليه الربط بينها في كلمات. وهذه العملية مبنية على معرفته الشفهيـة السابقـة التي تيسـر تجسيدها في كلمـات مكتوبة. والكلمـات التي يتعلم كتابتهـا هـي في الغالب تلك التـي تعلّم النطق بهـا سابقاً وحفظَهـا. وهي مرتبطة بمحيطه المادي والاجتماعي وبفضائه التربوي والتعليمي. ويتم ذلك من خلال النقل من السبورة أو من كتاب مدرسي، مما يمكّن الطفل من توسيع مداركه وتجعله أكثر انفتاحاً على الاستئناس بالمفردات المختلفة والمتنوعة.

أمـا المهـارات التي يكتسبهـا الطفل في الروضة في هـذه المرحلة الكتابية تبتـدئ في العادة مـا بعد سن الرابعة، والتي تبرز نموّه اللغـوي ونتائج ما حصّله في المرحلتين ؛ الشفهية والكتابية من تعليمه فتتمثل فيما يأتي :

- "يستطيـع استخدام كثير من الأفعال والصفات والظروف وحروف الجر وأدوات العطف والضمائر.
- يستطيع أن يميز بين صيغ المفرد والجمع.
- يعرف أسماء الإشارة (هذا – هذه).
- يستطيـع استخدام ضمير المتكلم (أنـا – نحن)، وضمير المخاطب (أنت

– أنتم)، وضمير الغائب (هو – هي – هم).

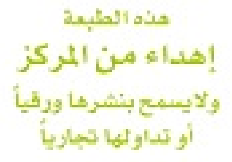
- يستطيع استخدام أدوات الاستفهام (متى – كيف – هل – كم – أين – لماذا).
- يستطيع الربط بين جملتين.
- يسمي كثيراً من الأشياء والكائنات من خلال الصور.
- يسمي كثيراً من الأدوات والأجهزة، التي يستخدمها أو يشاهدها في المنزل، وفي الشارع وفي الروضة.
- يعرف أسماء الألوان الشائعة....
- يستطيع أن يعيد تكرار ثلاثة أرقام بعد سماعها.
- يستطيع حفظ أغنية أطفال أو نشيد...
- يستطيع أن يقرأ ويكتب كثيراً من الحروف الهجائية."[١]

وفي سنته الأخيرة في الروضة يستطيع الطفل أن يصل إلى مرحلة تؤهّله لولوج المدرسة الابتدائية،بفعل نموّه اللغوي ونموّه العقلي المرتبطين بظروفه النفسية والاجتماعية، مما يدلّ على أن العملية التعليمية والتربوية عموماً لا تُؤتي ثمارها ما لم تتضافر مجموعة من العوامل المساعدة على ذلك، وأهمها الأسرة الصغيرة التي ينتمي إليها الطفل، وهل يلقى من المحيطين به تشجيعاً يمكّنه من الاستمرار في التعلّم والتحصيل والتلقّي أم يلقى منهم غير ذلك وهو ما قد ينعكس سلباً على نفسيته ويظهر أثره في مستواه التعليمي. يتحدث د.عبد الفتاح محمد العيسوي عن هذه المرحلة الأخيرة للطفل في الروضة ويقول :

"وفي نهاية هذه المرحلة تكون جمل الطفل وتراكيب كلامه شبيهة بالكبار تقريباً، وإن كان لا يزال يخطئ في القواعد؛ ذلك لأن القدرة على استخدام اللغة تحتاج إلى نمو المعاني والتراكيب النحوية... ويعتبر النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة ذا أهمية كبيرة في النمو المعرفي؛ لأن اكتساب الطفل للمهارات اللغوية

---

(١) – "النموّ اللغوي عند طفل الروضة"، مرجع سابق.



يساعد على اطراد نموه المعرفي، ويتوقف ذلك على ما يتاح له من فرص الاستطلاع، وممارسة الخبرات الحسية والحركية المختلفة، والاتصال بالأشياء والناس، كما تنمو لغة الطفل على قدر اتصاله بالمحيطين به، وتفاعله وإياهم،... وما يتمتع به عقل وحواس الطفل من كفاءة في تأدية وظائفها، زد على ذلك العوامل الاجتماعية والعاطفية وما يسود البيت من جو الدفء، والحنان." (١)

(١) "النمو اللغوي عند الطفل وتطبيقاته التربوية"، مرجع سابق.

استنتاج

يمكـن أن نجمـل أهم استنتاجات هـذا البحث وخاصة مـا يتعلّق منها بصلب موضوعه، وهو أثر رياض الأطفال في تنمية لغة الطفل العربي، فيما يأتي :

- إنَّ تعلّـم اللغـة ذو أهمية بالغة في تنمية لغة الطفـل ذاتها، وتنمية قدراته علـى اكتساب مجموعة من المهارات التـي تسهم في نموّه النفسي والعقلي والاجتماعي وتكوين هويته الدينية والثقافية.
- إن تنميـة لغة الطفـل تقوم على تنميـة قدراته الذاتيـة وإكسابه مهارات مختلفة.
- التنمية اللغوية التي يمكن أن يفيد منها الطفل داخل الروضة نوعان هما :
  - تنميـة ملكتـه اللغوية وقدرتـه على الاكتسـاب اللغـوي (الاستعداد الفطري لتعلّم اللغة).
  - تنمية الأداء اللغوي (الشفهي والكتابي).
- إن مراعـاة حاجات الطفل النفسية، ومنهـا اللعب، يعدّ مفتاحاً لتلقّ جيّد وتعلّم مثمر، والواجب استثمار هذه الرغبة الكبيرة عند الأطفال لتعليمهم اللغة العربية من خـلال الرؤية والاستعمال المتكررين للكثير من الكلمات والعبارات.
- إنّ تنمية وعي الطفل وحواسّه داخل روضة الأطفال ضرورة لتنمية قدراته الذاتية على التعلّم واكتساب اللغة.
- إن المرحلـة الشفهيـة في التعلّم وهي المرحلـة الأولى القائمة على الحفظ تُركّز بالأساس على حاسّة السمع.

- إن المرحلة الكتابية تُركّز في البداية على حاسة البصر من خلال عملية نقل المكتوب، وعلى حاسة البصر والسمع فيما بعد من خلال عملية تحويل المسموع إلى مكتوب.
- أوّل عملية يتلقّى بها الطفل اللغة داخل أسرته وفي الروضة هي التقليد، إلا أن التقليد في الروضة مقنّن بالتلقين والتعليم والتكرار والحفظ، وفق برنامج مُعَدّ مسبقاً.
- إن تنمية المستوى الصوتي في اللغة هو الأساس الذي تقوم عليه تنمية اللغة كلها.
- التنمية التي تنهض بها رياض الأطفال تتمثل في تقوية لغة الطفل الشفهية التي تؤهلّه لتعلّم اللغة المكتوبة ؛ فاللغة الشفهية وتعلّمها مرحلة ضرورية لتعلّم اللغة المكتوبة.
- تعلّمُ الطفل في رياض الأطفال وسيلة من وسائل تنمية لغته عبر مرحلتين مهمتين هما :
  - تصحيح نطقه وتلفظه بلغته، والتصحيح والتقويم مظهر من مظاهر التنمية التعبيرية.
  - تعليمه طريقة كتابتها، وفي ذلك تنمية معرفية بلغته، وكيفية تجسيد منطوقها في مكتوب، وتنمية لأدائه اللغوي.
- إن تعلّم الرسم هو أساس تعلّم الكتابة، لأن أشكال الرسوم تُلهم الطفل تعلّم الكتابة وتقليد أشكال الحروف مثلما يقلّد أشكال الرسوم.
- من أهداف تعلّم الطفل اللغة في مراحل طفولته الأولى :
  - تمكين الطفل من التعبير عن حاجاته.
  - التواصل مع محيطه الطفولي والأُسَري.
  - إعداد الطفل للقراءة والكتابة.

- التعلّم الجماعي والقراءة الجماعية عدّة مرّات في الأسبوع يساعدان الأطفال على تجاوز ما يعانونه من خجل أو خوف أو تردّد، وهما عاملان نفسيان مساعدان على تجاوز بعض معوّقات التعلّم. وهذا لايعني عدم العناية الفردية بكل طفل.

- إن التقويم بعد التعليم وسيلة ناجعة لمعرفة درجة تحصيل الطفل داخل الروضة والمدرسة عموماً.

- نموّ قدرات الطفل العقلية مرهون بنموّ قدراته اللغوية، وانتقاله المتدرِّج في التعلّم اللغوي من المحسوس والمدرَك مادّيّاً إلى المجرّد والمدرَك عقليّاً ؛ فالنموّ اللغوي مرحلة من مراحل النموّ العقلي عند الطفل، الذي يتحقق به النموّ المعرفي والنموّ التواصلي الاجتماعي والنموّ النفسي.

- إن أثر رياض الأطفال أثر تأسيسي في تنمية لغة الطفل المكتوبة بالخصوص وأثر تصحيحيّ تقويميّ لدور الأسرة في تنمية لغة الطفل الشفهية.

- إن العملية التعليمية والتربوية عموماً لا تُؤتي ثمارها ما لم تتضافر مجموعة من العوامل المساعدة على ذلك وأهمها الأسرة الصغيرة التي ينتمي إليها الطفل، التي عليها متابعة مراحل تطوّره باستمرار.

والصلاة والسلام على رسول الله وآله وصحبه.

مراجع البحث

- القرآن الكريـم.
- الحديث النبوي الشريف.

- الكُتب :

١. ابـن جنّـي : الخصائص،تحقيق : محمد علـي النجار، المكتبـة العلمية، الجزء الأول، د.ت.

٢. عبد الرحمن بن خلدون : المقدمة، تحقيق : عبد السلام الشدّادي، الجزء الثالـث، الطبعة الأولى، خزانة ابن خلدون بيـت الفنون والعلوم والآداب، الدار البيضاء، ٢٠٠٥م.

٣. محمـد علي الصابـوني : صفوة التفاسير، الجـزء الأول، دار الصابوني، القاهرة، الطبعة العاشرة، ١٩٩٧م.

- الدوريّات والمجلات :

١. إنصاف كامل منصور : أثر العصف الذهني في النمو اللغوي لطفل الروضة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد،العدد ٣١، ٢٠١١م.

٢. سوزانـا ميلـر : سيكولوجية اللعـب، ترجمة : حسن عيسـى، سلسلة عالم المعرفـة، المجلس الوطنـي للثقافة والفنـون والآداب – الكويـت، العدد : ١٢٠ ،ديسمبر١٩٨٧م .

٣. الطاهـرة أحمد السباعي الطحـان : الاستماع والتحدث في سنوات العمر المبكـر، مجلـة خطوة،العـدد: ٢٠، المجلـس العربـي للطفولـة والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٤. ليلى كرم الدين : التعليم وطفل ما قبل المدرسة، مجلة خطوة، العدد :١٤، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، ٢٠٠١م.

٥. ليلى كرم الدين : لغة أبنائنا : نموّها السليم وتنميتها، مجلة خطوة، العدد : ٢٠، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٦. والترج.أونج : الشفاهية والكتابية، ترجمة : حسن البنّا عز الدين، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت، عدد :١٨٢ ،شعبان ١٤١٤هـ - فبراير/ شباط ١٩٩٤م.

- الدراسات الإلكترونية العربية :

١. ألبوم صور لرسم أشكال حروف هجاء اللغة العربية مع الأمثلة لكل حرف.
http://photo-design-variety.blogspot.com

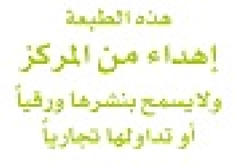
٢. روضة الأطفال :
http//:ar.wikipedia.org

٣. عبد الفتاح محمد العيسوي : النمو اللغوي عند الطفل وتطبيقاته التربوية
http://www.magha.net

٤. – قدّور حامد التومي : تعليم الكتابة والرسم والتلوين،
http://www.ecolenumerique.tn

٥. مجموعة من المؤلفين : استراتيجية تنمية لغة الطفل العربي،
http://wfclas.org/ar/Files

٦. محمد عوض الترتوري : " النموّ اللغوي عند طفل الروضة "
.http//:uqu.edu.sa



٧. - هالة إبراهيم الجرواني وانشراح إبراهيم المشرفي : إعداد الطفل لمرحلة الروضة.

http//:uqu.edu.sa

- الدراسات الإلكترونية الأجنبية :

1. - Apprentissage de la langue، http://eduscol.education.fr

٢. (موقع فرنسي)

٣. - اللعب مفيد في تعلّم اللغة.(موقع إنجليزي)

4. http//:ar.english-attack.com/practice-games-help

5. Jardin d'enfants، http://www.jardin-enfants.ro

٦. (موقع روماني)

قصص الأطفال

وأثرها في تنمية لغة الطفل

الدكتور: أحمد عبد الرزاق الخاني

المحتوى

المقدمة

الحمد لله الذي وهبنا الرياحين، روائح الجنان. والصلاة والسلام على سيدنا محمد رسول الله، وعلى آله وصحبه وسلم، أما بعد:

فإن القصة هي الوعاء الأنسب، للشكل الذي يصاغ فيه أدب الأطفال، وهو الأكثر فعالية في إثراء لغة الطفل، من بين أساليب البيان الأخرى.

(يقوم أدب الأطفال بدور هام، في إثراء لغة الأطفال، كما أن تقدم الفكر ورقيه وازدهاره، مرتبط أشد الارتباط بالنمو اللغوي، وتقوم القصص وغيرها من ألوان الإنتاج الأدبي، بدعم القيم والصفات اللازمة لعمليات التفكير الابتكاري والإبداعي، مثل دقة الملاحظة، والمثابرة، والتفكير الجاد المستمر، وتنمية الخيال..)[١]. والقصة أكثر الألوان الأدبية تأثيراً في إثراء لغة الطفل، بما لها من عنصر التشويق، إلى جانب الخيال المحلق، حيث يتابعه الطفل بشغف عجيب. يقول الدكتور علي الحديدي (والقصة أكثر الأجناس الأدبية انتشاراً وشيوعاً بين الأطفال، وأشدها جاذبية لهم، ولا يمكن تصور طفل دون أن نتخيله مع لعبة يلعب بها، وحكاية يستمع إليها، أو قصة يقرؤها في كتاب، أو يشاهد أحداثها في الإذاعة المرئية، يعيش أحداثها، وينفعل بها فرحاً أو حزناً، غضباً أو رضاً ؛ أمناً أو خوفاً)[٢].

يقول الدكتور أحمد علي عطية زلط (وبين يدي القراء صفحة الإهداء التي تصدرت طباعة أول قصة عربية نشرت للأطفال في العصر الحديث والتي تقول : ولدي مصطفى :

---

(١) أحمد نجيب.أدب الأطفال. نشر دار الفكر العربي. ط٢. ص ٢٩٦.

(٢) د. علي الحديدي. في أدب الأطفال. نشر مكتبة الأنجلو المصرية. ط٧. ١٩٩٦م ص ١٧٦.

قـرأت عليك هـذه القصة، وأنت تستقبل العام السابـع من عمرك، فأعجبتك ورحـت تقصها علـى أقرانك الصغـار، ليشاركـوك في الإعجاب بهـا، فأعدت إلى ذاكرتي عهد الطفولة المحبوب أيام كنت أصغي إلى أمثال هذه القصة بشوق وشغف شديديـن، وذكرت ـ إلى هذا ـ حاجة الأطفال إلى كتـب سهلة تحبب إليهم القراءة، وتدفعهـم إلى الاستزادة منها، فنشرت لهـم هذه القصة الممتعة، ليقرأها كبارهم، ويقصهـا الآباء على صغارهم. إليك إذن إليك وإلى أترابك أهدي هذه القصة، وما يتلوها من قصص)[1]. (نقلتها كما وردت).

وتبـدأ القصة مع أغاني المهد، حينما تنشد الأم لطفلها أناشيد عذبة بصوتها الرخيـم لينام، وهـذه الأناشيد غالباً ما تكـون بأسلوب قصصـي بسيط. ومع نمو الطفـل يتعـرف إلى أنواع مـن القصص، بعضها مجرد صور، حيث تقـرأ له أمه أو معلمته رسمات القصة من بدايتها ويسير الطفل معها حتى نهايتها، ثم يبدأ الطفل بتعلـم نـوع جديد من أنـواع القصة، فيجد الرسمـة وقد صاحبتهـا بعض الكلمات القليلـة المعبرة عن سير القصـة وتطور الحدث فيها، ومع نمـو القصة وارتقائها، يتعلـم الطفل اللغة، فيمـا يتعلمه من أنواع العلوم الأخرى، لكن أسلوب القصة يبقى هـو الأقوى تأثيراً من بـين معطيات المعارف الأخرى، على نمـو لغة الطفل وثرائها، يتعلم منهـا المهارات الشفهية، والمهارات الكتابية، بمـا تمده من مفردات وعبارات منتقاة، تسهـل عليه العملية التعليمية، فتشكل الأساس الذي يبنى عليه صرح العلم والتعلم مع نمو الطفل، فيكون أقدر من أقرانه الذين لم يتلقوا هذا التدريب والمران، في قـراءة القصـة ؛ سواء أكان هـو القارئ بنفسه، أم من يقرأ لـه، ولا يستغرب أن تكـون القصة في مراحل عمر الطفل الأولية، هي البـذرة الأولى للإبداع الكامن في نفسـه، ومن هنا نعرف أراء المبدعين العالميين، إنهم تلقوا في أثناء قراءتهم المبكرة سر النبوغ، ويأتي على رأس ما يمدهم بهذا الإبداع، فن القصة.

---

(١) د. أحمـد علـي عطية زلط. مدخل إلى أدب الطفولـة. نشر جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.الرياض. رقم الطبعة (لا يوجد) سنة ١٤٢١هـ ٢٠٠٠م ص ١٤٩.

تمهيد

مراحل الطفولة :

الطفولة تعني (من الولادة حتى سن ١٨ حسب رأي أحمد نجيب. ومراحلها:

المهد: من الولادة حتى الفطام.

الطفولة المبكرة الدنيا : وهي مرحلة ما بعد الفطام، إلى سن الكتابة،أي حوالي الصف الثالث الابتدائي.

الطفولة المبكرة العليا : وهي من الصف الرابع إلى السادس الابتدائي.

الطفولة المتوسطة : وهي من الصف الأول المتوسط إلى نهاية المرحلة الإعدادية.

الطفولة العليا : وهي صفوف المرحلة الثانوية حتى سن ١٨.

وفيها غرس المفاهيم والمبادئ والثقافات الأساسية)[١].

و(لم يتفق علماء النفس على تقسيمات موحدة لمراحل نمو الطفل، كما لم يتفقوا على بدايات هذه المراحل ونهاياتها)[٢]

(ولكن علماء التربية اهتدوا إلى أنه ابتداء من السنة الثانية،يدخل الطفل الطور الواقعي المحدود بالبيئة، ويستمر فيه حتى الخامسة تقريباً)[٣].والمرحلة المتوسطة يسميها أحمد نجيب (مرحلة الخيال الحر وتمتد من سن ٦-٨ سنوات تقريباً. ومرحلة الطفولة المتأخرة مرحلة المغامرة والبطولة، وتمتد من سن ٩-١٢ سنة تقريباً، ومرحلة اليقظة الجنسية، وتمتد ما بين سن ١٢ -١٨ سنة تقريباً [٤].

وفي هذه المراحل، يتعلم الطفل اللغة تدريجياً، وهذا ما يدفعنا إلى التعرف إلى مراحل النمو اللغوي لدى الأطفال.

---

(١) د. أحمد الخاني. أدب الأطفال.نشر المؤلف. الرياض. ط١ ١٤٣١هـ ٢٠١٠م ص ١٣.

(٢) أحمد نجيب ص٣٨.

(٣) د. علي الحديدي ص١١٦.

(٤) أحمد نجيب ص ٤٠

المبحث الأول

مرحلة ما قبل تعلم الطفل القراءة والكتابة

أ. مرحلة المهد :

كان للمهد دوره في تربية الطفل المهدية أو السريرية ، وقد صنعت قائمتاه بشكل منحن، لتيسير الحركة لاهتزازه إلى الأمام والخلف، حيث يرتاح الطفل بتلك الحركة اللطيفة، وعادة ما تصاحب هذه الاهتزازات، أغاني المهد. من هنا جاءت أهمية أغاني المهد، وغالباً ما تكون بأسلوب قصصي بسيط،وهذه الأغاني المهدية، يمكن أن تكون الخميرة الأولى للغة لدى الأطفال وفيها (اللهجة الحلوة والرشاقة والانتظام) [١] والنماذج من هذه القصص، محكية باللهجة المحلية، لذلك لم تدون، وإنما تتناقلها الأجيال شفاهاً.

ب. مرحلة ما بعد المهد حتى بداية القصة المصورة :

أما ما جاء مدوناً، فهو في السنة الثانية وما بعدها، وقد حفظ تراثنا نماذج من هذه النصوص، حيث كانت الأم ترقص ولدها وتنشد له كقول هند بنت عتبة زوج أبي سفيان ترقص ابنها معاوية وهو صغير في المهد:

إن بُنَيَّ معرق كريمُ   محبب في أهله حليم[٢] .

إلى آخر هذا النشيد الذي جاء بأسلوب قصصي.

---

(١) د.أحمد علي كنعان. الطفولة في الشعر العربي والعالمي. نشر. دار الفكر دمشق. ط المطبعة العلمية دمشق. ط١ ١٤١٦هـ ١٩٩٥ م ص٥

(٢) د. أحمد علي كنعان ص١١

أنواع القصة :

أولاً : القصة المصورة : فيما قبل تعلم القراءة والكتابة.

أ ـ القصة المعتمدة على الرسمة والصوت :

وهذه قصة لأطفال الحلقة الأولى من الطفولة المبكرة وهي قصص على شكل كتاب مربع، طول ضلعه حوالي ١٥ سم، أوسطه مثقوب، ركب فيه جهاز يصدر صوتاً، تبين الرسمة على صفحته اسم الحيوان أو الطائر صاحب هذا الصوت.

قصة القطة : ورق القصة من الورق المقوى، سماكتها حوالي ٢ مم،عليها رسمة قطة، فإذا ضغط الطفل أو المعلمة أو أمه على الجهاز،أصدر صوتاً يشبه صوت الهرة، فالطفل يرى على الصفحة الأولى صورة هرة.

في الصفحة الثانية : القطة تبحث عن الطعام. يضغط الزر فيصدر صوت مواء الهرة.

تفتح صفحة جديدة : القطة تأكل. يضغط الزر فيصدر صوتاً[١].

كتاب آخر : البلبل. البلبل يغني....

تأثير هذه القصة على لغة الطفل :

لا شك أن الطفل يكون قد رأى الهرة، وسمع صوتها. فلما يراها على الورق ويسمع صوتها، يقوم عقله الباطن باستحضار صورتها في الواقع، ويسترجع صوتها في الذاكرة عن طريق التداعي، وربما تذكر كيف عضت يده أو خمشتها، وكيف كان يداعبها وتداعبه، هذه الأحاسيس، عادة ما تكون مصحوبة بلغة ذهنية، لغة طفلية داخلية، فالطفل في مداعبته الهرة، يعض عليها وكأنه يقول لها : أنا الأقوى. إن هذه الطريقة في هذا الكتاب هي خميرة الكلام الناطق.وهي تهيؤات للنطق بالحرف المفهوم، بعد أن كان مجرد غمغمات لا مدلول لها في عالم لغة الكبار.

---

(١) قصص للأطفال. طبع في الصين (فقط)

ولذلك انتشرت أنواع هذه القصة، مع تعدد الحيوانات والطيور التي تكون من بيئة الطفل، مما يشاهده أو يسمعه، فليس من المعقول أن نقدم إلى الطفل حيواناً أو طائراً مجهولاً لديه، فحينئذ ربما تفقد القصة هدفها أو غايتها، بل ربما تكون ضارة أحياناً لأنها توقع الطفل في عالم غريب مجهول، لا يستطيع ذهنه أن يتأقلم معه، أو يستجيب لإيحاءاته.ولهذا يكثر الطلب على صورة الطائر وهو في لغة الطفل (الكوكو) وعلى الهرة، وهي في لغة الطفل (النو) .وبهاتين القصتين وأمثالهما، يستطيع أن يتعلم ويستفيد من القصة الفائدة المرجوة

ب ـ القصة التي فيها صورة، وليس فيها صوت:

وهذه القصة نوع أرقى من السابق، موضوعة لأطفال ما قبل سن القراءة والكتابة. يقول فهد فيصل الحجي :(في الكتاب المصور حكاية القصة، تعتمد على الصورة بشكل رئيسي، وقد يتم استخدام بعض الكلمات للتوضيح فقط، ولكن الدور الرئيسي هو للصورة، ومميزات الكتاب المصور ؛ أنه موجه للطفل الذي لم يتعلم القراءة بعد،حيث يقرأ الكتاب بمشاهدة الصورة، ويساعده في ذلك أحد الكبار، أي أن الطفل يشاهد هذه الصورة ويسمع الحكاية من أحد والديه)[١] (النص منقول).

قصة : تعلم مع سامي[٢] : تقرأ الأم لطفلها، في قصة تتكون من تسع صفحات،كل صفحة فيها صورة: في الصفحة الأولى، صورة سامي يصحو من النوم ويرتب سريره، ومعها العبارة المعبرة عنها (سامي يصحو من النوم ويرتب سريره) وفي الصفحة الثانية، صورة سامي يغسل وجهه وينشفه بالمنديل، ومعها العبارة المعبرة عنها (سامي يصحو يغسل وجهه وينشفه بالمنديل) وفي الصفحة الثالثة صورة سامي يخلع ثياب النوم ويلبس ثياب المدرسة، والعبارة (سامي يخلع

---

(١) د. أحمد الخاني ص ٣٨

(٢) مرجع سابق ، ص٣٩

ثيـاب النوم ويلبس ثياب المدرسة) وفي الصفحة الرابعة صورة سامي يسرح شعرة بالمشـط، وعبـارة (سامي يسـرح شعره بالمشـط) وفي الصفحـة الخامسة صورة سامـي يتنـاول طعام الفطور وعبارة (سامي يتناول طعـام الفطور) وفي الصفحة السادسـة صورة سامـي يفرِّش أسنانه بالفرشاة والمعجـون وعبارة (سامي يفرش أسنانـه بالفرشاة والمعجـون) وفي السابعة صورة سامي يذهـب إلى المدرسة فرحاً وعبـارة (سامي يذهب إلى المدرسة فرحاً) وفي الثامنة صورة سامي يتعلم الرسم وعبـارة (سامي يتعلم الرسم) وفي التاسعة صورة سامي يطعم العصافير وعبارة (سامي يطعم العصافير).

تأثيرهذا النوع من القصص على لغة الطفل :

الطفـل في هـذه المرحلة، يكون قد تجـاوز مبادئ الألفاظ مثـل :بابا، ماما... ويكـون متهيئاً لتعلم ألفـاظ جديدة، فحينما يرى الطفل الذي يبـدأ التعلم، سريراً وعليـه طفل قـد صحا من النوم،فـإن ذهنه يقـوم بعملية استحضـار، يتصور بها ذلـك المشهد، ولمـا تشرح له أمه ما يـراه من ذلك المشهد، فربمـا تضيف إلى كلمة (السريـر) لفظـة أخرى هي : اللون، كأن تقول مثلاً : رفـع سامي الغطاء الأبيض، تختـار الأم لفظة سهلة على نطـق الطفل، وربما تردد اسمه (سا.. مي). ولا تختار اسمـاً مركباً من كلمتين، أو اسمـاً يصعب نطقه على الطفل في هذه المرحلة. الاسم السهل يسهل عملية التمثل، تمثل المشهد ونطق الاسم، وإذا ذكر اللون، فربما التفت الطفـل إلى لـون مماثل، كالأبيض أو الأحمـر أو الأصفر، وربط بـين هذا وبين ما يسمعـه في القصـة، أو تقول له أمـه : كشف (سا.. مي) الغطـاء الأبيض مثل هذا، فيتبسـم الطفل لأنه ظفـر بالربط بين هذا وذاك، ويكـون الطفل قد سار خطوة في تمثـل المواقف والربـط بينها وبـين الواقع، وهذا بدايـة الغنى اللفظـي، وتقوم أمه بتعزيـز اللغة لـدى الطفل، في أثناء شرح القصة :(سامـي يغسل وجهه) ، هنا يبدأ عقـل الطفـل بالمحاكاة، وهذه الخطـوة أولى مراحل التعلم اللغـوي، أساسه الربط الذهنـي بين طفل القصـة، والطفل المتعلم، فما دام أن طفـل القصة، يغسل وجهه

بنفسه، إذاً فمن الممكن، أو المحتمل، أن الطفل القارئ، يمكن أن يقوم بدور الطفل الذي يغسل وجهه بنفسه، وهنا يصبح طفل القصة (النموذج) أو القدوة للطفل المتعلم.فيقوم في ذهنه عن طريق التداعي والتقليد، وربما الاستعلاء، أنه يستعلي بقدرته الجديدة، بتفوقه على وضعه السابق قبل التعلم، ويقفز إلى مرحلة تمثل الموقف وتطبيقه، بأن يغسل وجهه تلقائياً فيما بعد هذه القصة، حيث يبقى هذا المشهد منطبعاً في ذهنه الصغير الطري، إلى حين تنفيذه في الواقع. فاللغة والربط الذهني بينها وبين مدلولاتها، قد حفزتا هذا الطفل إلى مستوى أرقى في التعبير والتفكير، وربما يقول لأمه بأسلوبه الخاص : إنني غسلت وجهي أو يقوم بتغسيل وجهه، ويأتي إلى أمه ليريها كيف أن بطل القصة التي شاهدها، ليس بأفضل منه، أو أنهما سواسية في المعرفة وتطبيقها. وحينما يسرِّح طفل القصة شعره، يكون هذا المشهد حافزاً للطفل المتعلم على أن يحاكيَ ذلك الطفل الذي رآه في القصة، وهذا مشاهد، أن الطفل يمسك بالمشط وقوم بتمشيط شعره، كما يفعل الكبار في بيته.

ج- قصص يحبذ الابتعاد عنها :

وهناك قصص يحبذ الابتعاد عنها لأنها وضعت من قبل غير مختصين في لغة الطفل وإثرائها.ومن هذا النوع قصص سلسلة (من أحب؟) قصة : أحب أبي[١] : صفحة كبيرة رسم فيها رجل،وكتب فيها بالخط الكبير :أبي يعمل من أجلنا.وفي الصفحة الثانية :يحضر لنا احتياجاتنا.يفرح بلقائنا.يقدم لنا الهدايا. يساعدنا في دروسنا.يعلمنا آداب ديننا.يلعب معنا في رحلاتنا.يصلح بيننا إذا تخاصمنا.يحبنا ويرعانا.الله احفظ أبي.

إن هذا النوع من القصص، لا يحس الطفل بالحيوية والحياة بهذا النظم والسياق والإخراج، إنما يحس كأنها خرجت من مستودعات التخزين في معلبات فقدت صلاحيتها، وذلك لأن هذا النوع من القصص قد رصفت عباراتها كأنها

---

(١) صنع في سوريا (فقط)

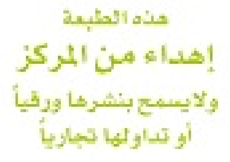
لوحـات منفصـل بعضها عن بعض، كما رأينـا في الصفحـة الأولى والثانية (أبي يعمـل من أجلنـا. يحضر لنـا احتياجاتنا).كأن هاتـين العبارتين، لبنتـان رصفتا إلى جنـب بعضهمـا، وكل عبـارة مستقلة عـن الأخرى، كأنهـا لا تعرفها، ولا تعرف جنسها ولا مهمتها، أين الرابط بينهما ؟ أين العاطف بينهما لتشكلا أسلوباً تتعاون فيـه الألفـاظ على بناء الفكرة التي سيحملها الطفـل ؟لا يوجد في هذه القصة كلها رابـط واحـد بين عبارة وأخرى، أو بـين صفحة وأخرى، وربما يوحـي هذا الأسلوب إلى الطفـل لا شعورياً بالتفرد والوحدة، وعدم العمـل الجماعي، لأن النص كفريق علمي أو أدبي أو رياضي، يعمل معاً لتحقيق هدف معين، فإذا فقد الرابط، فقد معه العمـل الجماعـي، وأصبحت كل عبارة مستقلة عن الأخـرى، ومن ثم أصبح الطفل انفراديـاً في حركتـه داخل مجموعتـه في مستقبل الأيـام. وإذا جمعنا النص نجده مجموعـة أشلاء، وأسلوب هـذه القصص، لا يعطي الطفل لغـة، بله الثراء المنشود من القصة، وذلك لأنها تصف الحياة وصفاً واقعياً ليس في أثر لعاطفة ولا إحساس ولا وجدان، وليس فيه تنويع في الألفاظ والتراكيب، عدا عن كونه أوصالاً متقطعة لا رابـط بينها. ولذلك يجب الحذر منها وحجبها لأنها لم تؤد رسالة القصة للناشئة. فـأدب الأطفـال يجب أن يكتـب له متخصصـون، يعرفون الأسلـوب الذي تثري في قصصهم لغة الطفل.

د.. قصص مترجمة :

قصـة الدب الشره رودي[1] : رودي شره يحب الطعام ويطلبه من الآخرين دون خجـل، واليـوم يطلب مـن العصفـورة ثمراً..فرفضت العصفـورة. وطلب من السنجـاب طعامـاً فرفض، وطلـب من النحـل عسلاً فرفض النحـل، فالعسل له ولصغاره.غضب رودي ومد يده ليأخذ العسل فهجمت النحلات على رودي فهرب.

---

(١) (لا يوجد اسم مؤلف) الدب الشره. نشر دار مكتبة المعارف. بيروت ط ٢ ٢٠٠٩م



ستشرح المعلمة للطفل معنى لفظة (رودي) ، إنه الدب الشره أي :الدب الذي يحب أن يأكل كثيراً.ومن غير المعقول أن تمر هذه اللفظة دون أن يعرف الطفل معناها. وكذلك معنى (الشره) وهو الذي يحب الطعام لفظتان مترادفتان (الشراهة حب الطعام) وهذا من الثراء اللغوي.وألفاظ هذه القصة مألوفة سهلة على الطفل، يتعلمها ويتفاعل معها، ويتمثلها بسهولة.

ومن السلسلة نفسها قصة : الهر أبو جزمة : كان ابن الحطاب حزيناً لأن والده لم يترك له بعد موته سوى هر. قال الهر : "لا تقلق يا سيدي، أحضر لي جزمة وكيساً وحبلاً وسأساعدك". أحضر الشاب للهر ما طلبه، فلبس الجزمة وتوجه إلى جحر أرنب. وضع بعض الحبوب في الكيس، وتركه مفتوحاً، ثم تمدد على الأرض وتظاهر بالنوم. اقترب الأرنب ليأكل الحبوب، فلما دخل الكيس أسرع الهر وأطبق عليه. قدم الهرُّ الأرنب إلى الملك على أنه هدية من سيده المركيز. وفي اليوم التالي، التقط الهر دجاجة وقدمها إلى الملك. فرح الملك وأعجب بالمركيز قبل أن يراه. تظاهر ابن الحطاب بأنه يغرق في النهر في أثناء مرور عربة الملك كما طلب منه الهر أن يفعل.أنقذه أتباع الملك وعرف أنه المركيز، شعر الملك بالسعادة حين قابل المركيز، ودعاه إلى قصره، أعجبت الأميرة بالشاب، وقبل أن يوافق الملك على زواج الأميرة من المركيز، أراد أن يتأكد من ثرائه، فطلب الهر من المزارعين أن يزعموا بأن هذه الحقول ملك للمركيز، ثم توجه إلى قصر كبير يسكنه أحد الغيلان فجعله يتحول إلى فأر، فانقض عليه وأكله.فصار القصر للمركيز. حينئذ وافق الملك على الزواج.

تأثير هذه القصة على لغة الطفل : يدخل الطفل في هذه القصة إلى عالم لغوي غريب عن بيئته، وعن معطياتها ؛ فالهر يقول صاحبه : (لا تقلق).وهذه لفظة ربما يتعثر لسان الطفل فيها، وهو في مرحلة تشكيل لغته قبل اكتمالها. واللفظة البديلة لها هي (لا تحزن) مثلاً. ولفظة (وسأساعدك) ويمكن حذف حرف

السين الأول الذي جعلته القصة للاستقبال وتكون اللفظة (أنا أساعدك) .ولفظة (وتظاهر) ربما يصعب نطقها على طفل هذه المرحلة، وهي المرحلة المبكرة، والبدائل لها كثيرة كأن يقول(ثم ابتعد عن الكيس) ..

وذلــك إضافــة إلى أن بعضــ هذه الألفاظ في هــذه القصة، تلبســ ثوباً غريباً عــن الألفاظ العربية، إن الطفل يلفظ (مركيز) ولا بد أن يسأل عن معناها. وربما استهجــن الطفل تحول الغول، الذي هو رمز الخوف في اللغة العربية، إلى فأر يأكله هــر. هــذا التصور، ربما لا ينسجــم معه طفل هذه المرحلة. أو ربمــا سأل عن معنى لفظــة (يزعموا) وهنا المصيبــة حينما يدرك الطفل أن هذه القصة تعلمه ألفاظها الكذب.

المبحث الثاني

القصة في مرحلة تعلم القراءة والكتابة

وفي هـذا النوع من القصص، يكون الطفل قد تعلـم مبادئ القراءة والكتابة، ويستطيـع أن يقـرأ بنفسه. ويمكن أن تساعده أمه. وفي هذا النوع، يكون التكافؤ بين الكتابة والرسمات المعبرة في بداية هذه المرحلة .مثال ذلك :

قصـة الثعلب والعنـب[١] : يقرأ الطفل بنفسه، أو بمساعدة أمه : مشى الثعلب صباحـاً فـرأى بستاناً فيه عنب، وشاهد في أسفل الجـدار حفرة ضيقة فدخل منها إلى البستـان، وصار يأكل من العنب، حتى انتفخت بطنه، ولم يستطع أن يخرج من البستان،فانتظـر إلى المسـاء، حتى جاع فخرج من الحفـرة. مع هذه القصة، تكون الصـورة مصاحبة كل مشهـد ؛ وتكون الأم متابعة أحـداث القصة ومشاهدها، ثم تقول في الخاتمة ضاحكة : دخل الثعلب البستان جائعاً، وخرج منه جائعاً.

تأثيرهذه القصة على لغة الأطفال :

سيتعلـم الطفل من المحـاكاة، اللغة الأرقى من اللغة الطفليـة الأولى، سيتعلم لغة الأدب بشكله الهلامي.وتكثر المفردات الجديدة في لغته، ويزداد قاموسه اللغوي ويتنوع،ويستطيـع الطفـل في هذه المرحلـة أن يروي القصة شفهيـاً، لأن آلية النطق تكـون قد نضجـت لديه، والمفردات سهلة غير الحروف اللثويـة، ولكن مع التدريب، يستطيـع الطفل أن ينطق الثاء بشكل سليم في لفظة (الثعلب) وهذا الحرف أسهل الحـروف اللثوية نطقـاً على الطفل، من حرفَي (الظاء والذال). أما فكرة القصة،

(١) د. أحمد الخاني ص٥٤

فهـي محببـة إلى نفس الطفل، فيستطيع أن يرويها وهـو يتفاعل معها تفاعل المحب المستزيد لأمثال هذه القصص.

ونوع آخر من القصص اسمه : قصة الحروف، وهو من القصص التعليمية، لتدريـب الطفـل على إتقان نطق الحـروف الهجائية بشكل متقـن. من هذه القص قصة الحروف.

قصـة : جميل في حظيرة الجِمال [1] قطيـع الجِمال يمر، جميل يتأمل، يتعجب مـن شـكل الجمل.وقف جميل ينظـر إلى الجمل متعجباً وأبوه يراقـب نظراته. قال جميل : يا أبي ما أجمل الجمل! وما أعجب خلقه ! شاهد جميل ولد الناقة يرضع من أمه فقال : يا أبي، نحن لا نشرب الحليب الطبيعي .قال أبو جميل :يمكننا أن نشتري الآن مـن حليب النوق طازجاً. وصلت السيارة إلى حظـيرة الجمال، سلم أبو جميل علـى صاحب الجمال، وبينما كان جميل وأبوه يتجـولان مع صاحب الجمال، شاهد جميـل جمـلاً عليه آثار جرح قديم فقال : يا أبي ما لهذا الجمل ؟ وأشار إلى الجرح على جسمه. التفت والد جميل إلى صاحب الجمال وسأله عن سبب الجرح في جسم الجمـل، فقـال : كان هذا الجمـل البطل يرعى مع الجمال في الـبراري، فجاء ذئب جائـع وأراد أن يفترس هذا الجمل، رفس الجمل الذئب برجله فرماه على الأرض. ثـم قـام الذئب وقفز على هذا لجمـل كأنه الصاروخ وضربه بنابـه فجرحه، وسال الـدم منه، رفسه الجمـل رفسة طار الذئب منها في الهواء ثـم نكس على رأسه، ثم جلس على حسمه فكسر عظامه ومات. تعجب جميل وأبوه من قصة هذا الجمل،ثم اشترى الحليب الطازج وعاد إلى البيت، وصار جميل يقص على إخوته قصة الجمل البطل.

---

(١) د. أحمد الخاني (مخطوط)

تأثير هذه القصة على لغة الأطفال :

هـذه القصـة كنز لغوي للحـرف الذي تتناولـه، إنها تكثيف للمـران على آلية نطـق حرف معين، فحينما يقرأ الطفل قصة عن حرف من الحروف، كهذه القصة ونظائرها، فإن آلية النطق لديه، تدخل في حيز التدريب والمران، مما يقوي عضلات اللسـان، وبهذا يكون مخرج الحـرف صحيحاً، وإذا نطق الطفـل الحروف كلها في أثنـاء قراءتـه لهذه القصص، يكون قـد سلم من عيوب النطـق. إن سلامة المنطق جمـال وثـروة لغوية، ودافع إلى الثقـة بالنفس.في هذه المرحلـة يكتسب الطفل ثراء اللغة، والتوسع في الأفكار،وغرس القيم والمفاهيم والمبادئ.ومن هذه القصص التي فيها الكتابة والصور بشكل قصة :

مرحباً أيها المبكر[١]: دخل لؤي مكتب أبيه دون أن يقرع الباب.ثم قال : انظر يـا أبي، تقديري ممتاز والحمد لله، أنت وعدتني أن تأخذنا إلى البحر إذا نلت هذا التقدير.قـال أبوه: يبـدو أن الفرحة أنستك كيف تدخل علـي، كما عودتك سابقاً يا ولدي.قال لؤي: آسف يا والدي، سأقرع الباب في المرة القادمة إن شاء الله.

تأثير هذه القصة على لغة الأطفال :

(دخـل دون أن يقـرع البـاب) هذه ألفاظ جديدة علـى لغة الطفل، وهذا أسلـوب لم يعهده من قبل، فيه لفظة (قرع) لقد فهمها الطفل بالمعنى الذي سمعه مـن البيئـة وهـو (دق الباب) وفي هذه اللفظـة الجديدة قيمة تربويـة حيث لفت والـده نظره إلى وجـوب الاستئذان.وهذه قيمة من القيم العليـا النبيلة التي ترتقي بالطفـل إلى مستوى العقلاء الأذكياء الذين يعرفون أصول الدخول على البيوت، إذ لا بـد مـن الاستئذان في مثل هذه السن، وهذه قيمـة حض عليها الإسلام . قال الله تعـالى (وإذا بلغَ الأطفالُ منكمُ الحُلُمَ فليستأذنـوا كما استأذنَ الذين من قبْلهم) سورة النور الآية ٥٩. قال ابن كثير (يعني إذا بلغ الأطفال الذين كانوا يستأذنون،

---

(١) أحمد صوان. الحياة الحلوة للأطفال. نشر دار الحضارة. الرياض. ط١ ١٤٢٦ هـ

إذا بلغـوا الحلم وجـب عليهم أن يستأذنوا على كل حـال)[1] فلما يقرأ الطفل هذه القصة، يدرك أنه مطالب بالاستئذان، وإذا لم يستأذن أدرك أنه ارتكب خطأ لا بد من تصحيحه، حتى يكون إنساناً فاضلاً.

نمـو في التفكير، وارتقـاء في التعبير والسلوك، وغرس للقيم العليا، بأسلوب غـير مباشـر، أسلوب محبب، بعيد عـن الزجر والتأنيب، والأمـر والنهي ؛ افعل ولا تفعـل، ثـراء في اللغة كماً ونوعـاً، وغنى في المفـردات والمترادفـات دق الباب، قرع الباب...هـذه القصـة يستطيـع الطفل أن يرويهـا شفهياً لأقرانه، ثـم يعقب عليها مفتخـراً : أنا أستأذن حين أدخل على والدي.أما الـثراء اللغوي؛ فهو الميزة بين من قـرأ القصة، وبين لم يقرأها أو يقـرأ نظائرها، لكما ورد :قال له والده، تكلم معه.. إلى آخر هذه المترادفات اللغوية.

قصـة الطفل الذكـي[2]: وصلت السيارة إلى باب البستان، فنزل سالم وعائلته ونـزل خالد ومعه الكرة، استقبلهـم صالح وقال : أهلاً بأخي سـالم، ثم سلم خالد على عمه ودخلوا إلى البستان، وكان فيه مجموعة من أقرباء صالح و أصدقائه

اجتمـع الأولاد في البستان، وصاروا يلعبون الكـرة، وكان في البستان كلب بعيد عنهم مربـوط بحبل إلى جذع شجرة، ضرب أحد الأولاد الكرة فتدحرجت ووصلت قريباً من الكلب، ولما تقدم الأولاد نحو الكرة، صار الكلب ينبح ، ثم صاروا يضربون الكـرة بالحجارة، فتقدمت نحو الكلـب وهو يزيد من نباحه.قـال صالح :قفوا أيها الأولاد، لا ترموا الحجارة، ثم تقدم خالد نحو الكلب والكلب مقترب منه، صار خالد يـدور حـول الشجرة، وصار الحبل يلتـف على جذع الشجرة ويقصـر، إلى أن صار الكلـب ملتصقاً بجذع الشجرة فتقـدم الأولاد وأخذوا الكرة. فقالوا: مرحى لخالد، مرحى للطفل الذكي.

(١) تفسير ابن كثير. نشر دار مؤسسة الريان. الرياض ط٢ ١٤٢٧ هـ ١٩٩٦ م ج٣ ص٤٠١

(٢) د. أحمد الخاني. الطفل الذكي. نشر دار الوطن. الرياض ط١ ١٤٢٥هـ

تأثيرهذه القصة على لغة الطفل:

حينما يقرأ الطفل هذه القصة، فإنه يشعر أن ألفاظها سهلة، ممكن هو نفسه أن يقول مثلها، مما يجعل ثقته بنفسه أكبر، واستعداده للتعلم أكثر، فعناصر هذه القصة ؛ كرة وكلب وحبل وبستان، وهذه العناصر مما يألفه الطفل ويعايش بعضه في حياته اليومية، وقد ركبت هذه العناصر بأسلوب انسيابي سهل، وليس بالسهل الممتنع، بل هو السهل الذي يمكن محاكاته، إضافة إلى أن موضوع هذه القصة مشوق محبب للأطفال وإن لفظة (الذكي) للطفل قارئ القصة، تجعل له من ذكاء صاحبها نصيباً، وكأنه هو شريك ذلك الطفل الذكي بطل القصة التي قرأها. مما يجعل التأثير اللغوي في هذه القصة مركزاً وغير عادي في نمو اللغة وثرائها لدى قارئها.

سلسلة حكايات ما قبل النوم قصة: مغامرات الفارس المغوار [(١)] يحكى أن فارساً شجاعاً كان يجيد الرماية بالقوس والسهام،فبلغه يوماً أن مباراة في الرمي بالقوس ستجري بين أمهر الرماة بالمدينة، وسوف ينال الفائز فيها جائزة ذات قيمة كبيرة، قصد الفارس المدينة عبر الغابة، فاعترضه قطاع طريق بارزهم فقتل منهم رجلاً. أصبح الفارس مطلوباً لدى الشرطة فأوى إلى كوخ وسط الغابة وعاش فيها مختبئاً. وأصبح سكان الغابة يعرفونه ويأوون إلى كوخه فجعل منهم جمعية تزعمها.

كان صاحب الشرطة يبحث عن الفارس القاتل، فعرض مكافأة لمن يأتي به أو يدل على مخبئه، لكن اعضاء الجمعية كانوا يحبون الفارس لشهامته فلم يخنه منهم أحد. وذات يوم صارع الفارس رجلاً طويل القامة ضخم البنية فأعجب كل منهما بصلابة الآخر وأصبحا صديقين. جعل الفارس الرجل عضده الأيمن ولقبه بالعملاق واستأمنه على سره وماله فكان العملاق جديراً بالثقة. ثم عرف الفارس

(١) (اسم المؤلف لا يوجد) نشر كنوز للنشر والتوزيع (فقط)

رجلـين أحدهما مبارز بارع والآخر مصارع ماهر، فضمهما إلى جمعيته وقاسمهما طعامـه وشرابه فأكلوا ثم رموا فتـاة الخبز إلى الطيور تنقرهـا.. وبعد أيام انضم إلى جمعيـة الفارس راهـب وحطاب وأصبح الفارس قائـد مجموعة شهيرة تجوب الغابة فتعين المحتاج والفقير وتدفع الظلم عن الضعفاء بشهامة ومروءة. وذات يوم لقي أفراد الجمعية فارساً مقاتلاً يمتطي جواداً وكان مهموماً لأن ابنه اختُطف قرر الزعيـم وجماعته مساعدة الفارس وبعد بحث طويل تمكنوا من استرجاع الابن من المختطفين.

ومرت الأيـام والفارس وينشرون في الغابة العـدل والرحمة، حتى أقبل عليهم يومـاً رسول مـن بلاط الملك برسالة تدعو فيها الملكـة الفارس المغوار إلى المشاركة في مبـاراة الرمي بالقوس كان قد أعلن عنها الملك. قبل الفارس الدعوة واصطحبه إلى البلاط العملاق والمبارز والمصارع. وبعد سفر طويل، وصل الفارس ورفاقه إلى قصر الملك حيث تجري المباراة، فوقف الأربعة أمام الملك والملكة، وقدموا أنفسهم، ثم أعطى الملك إشارة الانطلاق، فكان الفارس البطل الفائز.

تأثيرهذه القصة على لغة الطفل :

الأسلـوب في هذه القصـة فيه قفزات، كقول الكاتب (ومـرت الأيام والفارس وينشـرون في الغابـة) وربما كان هذا الانقطاع من إهمال من رصف كلمات القصة فتتمة الكلام (والفارس وجماعته ينشرون في الغابة..) وهذه النقطة ليست إشكالية في لغـة القصة. وقـد ورد في القصة لفظـة، الفتاة. للخبز، وحـق الرسم الإملائي لهـذه اللفظة التـاء المفتوحة (الفُتات) للخبز.القصة سليمـة الألفاظ بشكل عام، يمكـن أن يستفيـد الطفل منها فائدة ملموسـة، وأسلوبها سهـل، ويبدو أن المترجم متمكـن في الترجمـة عن الأصـل الغربي، أو أنـه وضعها أصلاً باللغـة العربية نقلاً عن قصـة أجنبية صنيع شركات المطبوعات التجارية في لبنان.إن لفظة (فارس) تعنـي القوة وتعني الشجاعة، والطفـل حينما يقرأ : يحكى أن فارساً شجاعاً...فإن

شكليـة الألفاظ تسري إلى مخزونه اللغوي،كمـا أن روح الألفاظ تسري إليه، فترفع مـن مستـوى شجاعته.وهاتان اللفظتـان ربما يستخدمهما الطفـل في المواقف التي يطلب منه فيها التعبير عن موقف مشابه في طابور المدرسة الصباحي، يتحدث عن البطـولات في تاريخه المجيد. في القصة ألفاظ جديدة على الطفل كلفظة (عضد) ولفظـة (الشهامـة) ولفظة (تجوب) من الإضافات الجميلـة لمفردات لغة الطفل في هذه القصة.

ومـن هـذه السلسلـة أيضاً قصـة : الأمير الضفـدع[1] : ذات يـوم خرجت أميرة مـن قصرها في نزهة وسط الغابة، فمرت ببئر قديمـة مهجورة ماؤها غور،جلست الأمـيرة على حافة البئـر تتأمل سحر الغابـة وتستمتع بالهدوء حيـث لا حراس ولا خـدم، وكانت بيدها كرتهـا الذهبية المفضلـة تتسلى بها فترمِها عاليـاً ثم تلقفها. وفجـأة لم تـدر الأمـيرة كيـف أفلتـت الكـرة من يدهـا فوقعـت على حافـة البئر، وتدحرجـت ثم هوت، فابتلعها الماء، بكت الأميرة حسرة على كرتها وقالت : لو يعيد إلي أحـد كرتي لأعطينَّه كل ما أملـك وما يطلب.وبينما هي تتحسر وتفكر في وسيلة تستعيـد بها كرتها، أطل عليها من ماء البئـر ضفدع وقال : ما الذي يبكيك هكذا ؟ فقالـت له الأميرة : لقد فقدت كرة ذهبية عزيزة علـي في هذه البئر.نظر الضفدع إلى الأمـيرة وقـال : بوسعـي أن ألتقط الكرة وأعيدها إليك، لكننـي لا أريد مالاً ولا ذهبـاً بل أريـد أن أكون حيث تكونين فإن وافقت كان ذلك لـك. فقالت له الأميرة : أعد إلي كرتي وسوف تصحبني أينما كنت فغاص الضفدع عميقاً في ماء البئر وبعد حين طفا الضفدع والكرة الذهبية في فمه.قذف الضفدع الكرة خارج البئر، فرحت الأميرة فرحاً شديداً فالتقطت كرتها ومن فرط السعادة نسيت الضفدع وما وعدته به وعادت مسرعة إلى القصر.

وعنـد المساء، اجتمع الملك والملكـة والأميرة على مائـدة العشاء فدخل عليهم

---

(١) سفيان سعيد. الأمير الضفدع. نشر كنوز للنشر والتوزيع (فقط)

خـادم وأخـبر الملك أن أحـداً يطلب الإذن بالدخـول. أذن الملك فـإذا به الضفدع، شهقـت الأمـيرة فانتبه لهـا الملك فقصت عليـه ما حصل عند البئـر. صمت الملك برهـة ثم أمر ابنتـه أن تنجز ما اتفقـت عليه. امتثلت الأميرة لأمـر والدها فدعت الضفـدع إلى العشاء وأطعمته بيدها ومن صحنها ولمـا شبع قال لها: إني مثقل وقد جاء النعاس، خذينـي إلى غرفتك وألقيني على فراشك.حملت الأميرة الضفدع في كفهـا على مضض ووضعته على فراشهـا فنام وجعل يشخر حتـى الصباح.أفاقت الأمـيرة فلـم تجد الضفدع ففرحـت وظنت أنهـا استراحت منه، لكـن عند المساء وعلـى مائـدة العشاء طرق البـاب وأقبل الضفدع فأكل حتى شبـع ثم نام في مخدع الأميرة تمامـاً كالليلة الأولى، وأعاد الضفدع الكرَّة مساء الليلة الثالثة. لكن عندما استيقظت الأميرة صباح اليوم الرابع فوجئت بشاب وسيم في ثياب أمير واقفاً عند قدميها وينظر إليها بعينين براقتين تسحر الفؤاد. هدأ الأمير من روع الفتاة وحكى لها كيف مسخته ساحـرة ضفدعاً وحبسته في البئر وجعلت فك السحر بيد الأميرة يـأكل وينـام عندها ثلاثة أيام متتابعـة وأحبها الأمير وطلـب يدها.وقال لها يوماً : لقـد أحببتـك عند البئر وعشقتـك في القصر وسوف أكون وفياً لـك إلى آخر نفس في صدري.إثـر تلك الكلمات احمر وجه الأميرة خجلاً وكان سكوتها علامة رضاها فتزوجا ورافقته إلى دياره عروساً.

تأثيرهذه القصة على لغة الطفل :

الطفـل يعرف الكـرة، إنها مطاطية تقفز بين يديه، ويجـري خلفها، ويضربها بقدمه فتتدحرج أمامه فيلحق بها، وهكذا.هذه فكرة الطفل عن الكرة، أما أن تكون الكـرة ذهبية،فهـذا شيء جديد عليه، ربما كان مثيراً لذهنـه، يروح خياله سائلاً : مـا معنـى : ذهبية؟ إنه اللون الأصفـر، اللون الجميل البراق..فهنـا يكتسب الطفل لغـة ولوناً، اللغة الملونة.إن لفظة (تلقفهـا) تحتاج من الطفل إلى مران، حيث يجد صعوبـة بانتقال لسانـه من حرف اللام، إلى حرف القـاف المشدد.ثم الانتقال إلى حـرف الفاء، ثـم تنتهي اللفظة بحـرفي الهاء والألـف الممدودة، وهـذان الحرفان يسهـل نطقهما لـدى الطفل في هذه المرحلـة، لكنها لفظة كثيرة الحـروف وبينهما

حرف مشدد.فلو كانت اللفظة البديلة (تمسكها) مثلاً. لسهل على الطفل نطقها، ولكن هذه الكلمة لا تؤدي معنى (تلقفها) قال الفيروز ابادي (لقفه، كسمعه لقفاً محركة. تناوله بسرعة) [١] فكاتب القصة هنا كان بين أمرين ؛ إما أن يكتب اللفظة السهلة على نطق الطفل وهي (تمسكها) أو يكتب اللفظة التي تعطي حالة مخصوصة للإمساك بالكرة وهي (تلقفها).فاختار معاناة الطفل في نطق الكلمة لعل كاتب القصة يريد أن يكسب الطفل لفظة جديدة يضيفها إلى قاموسه اللغوي فأثبت لفظة : تلقفها مضحياً بلفظة : (تمسكها. وإن الترادف من أهم روافد اللغة وثرائها، (وهو جوهر الميزات التي تنفرد بها لغتنا العربية وهو وفرة الألفاظ الدالة على الشيء، منظوراً إليه في مختلف درجاته وأحواله، ومتفاوت صوره وألوانه، وهذه الخاصية العربية، خاصية التلوين، الذي كأنما يرسم للماهية الواحدة بالأطياف والظلال صوراً ذهنية متعددة، تغنينا باللفظ الواحد عن عبارات مطولة نحدد بها المعنى المقصود) [٢]. وفي القصة ألفاظ جديدة على لغة الطفل مثل (روع) في العبارة : هدأ من روع الفتاة.ولفظة : عشقتك. ربما يكون الطفل في هذه المرحلة لم يسمع بهذه اللفظة قبل ذلك.ولفظة (مخدع) من الألفاظ المرادفة لكلمة : مهد وسرير. وعبارة (طلب يدها). وربما ظن الطفل في هذه المرحلة أن الأمير في القصة طلب يد الأميرة ليصافحها أو ليقبلها.

ويجدر أن أشير هنا إلى أن هذه القصة تلقي بظلال سوداء على لغة الطفل حين يعرف أن الخادم دخل على الملك وأهله. وهذا يعني في نظر الطفل إزالة الحواجز بين الغرباء أن يدخلوا على الحريم الذين لا يجوز في ديننا الدخول عليهم. لذلك يحسن الاحتراز من مثل هذه القصص إذا وجد فيها ما يثري لغة الطفل ولكنها تخترق ما يصادم أخلاقنا الإسلامية.

---

(١) الفيروز أبادي. القاموس المحيط. نشر الهيئة المصرية العامة للكتاب. مصر. (الطبعة لا يوجد) ١٣٩٩هـ ١٩٩٧ م مادة : (لقف)

(٢) د. علي الحديدي ص ٤٣٤

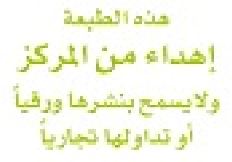
ومــن سلسلة : قصص عالمية : جزيرة الكنز[1] منذ سنوات عديدة،كان يعيش شــاب صغير يدعــى (جيم هاوكنــز) وفي أحد الأيــام أتى إليه بحــار اسمه (بيلي بونــز) ثــم زاره ذات مساء رجـل غامض يدعى (بــلاك دوغ) وبعد عــدة أيام زار بيلــي رجـل أعمى اسمه(بلاينــدو بيو) كان بيلي بونز خائفاً جـداً حتى أنه مات في صبــاح اليوم التالي بالسكتــة الدماغية. وبدون إضاعة للوقــت، أخبر جيم أمه عن بيلــي بونز وزائريه الغامضين، وعلى جناح السرعــة أخذت والدة (جيم) ابنها إلى القرية لتطلب المساعدة،فلم يوافق أحد على مساعدتها، بسبب الخوف فعادا وفتحا صنــدوق بيلــي بونز فوجدا رزمــة أوراق مختومــة وكيساً مملوءاً بالنقــود الذهبية. احتفــظ جيم بــالأوراق في مكان آمن وأخــذ بعض المال الذي يديــن لهم بيلي بونز. وفجــأة سمع جيم وقع خطوات قادمة، نظر عبر النافذة فرأى الرجل الاعمى عائداً ومعــه عدة رجال قال جيــم لأمه : يجب أن نهرب من هنا، وبــدون أن يضيعا لحظة هربــا من الباب الخلفي، بينما ظل الرجـل الأعمى يقرع الباب الأمامي. طلب جيم مــن والدتــه أن تختبئ في مــكان آمن، وبــدون أن يضيع لحظة واحــدة ذهب لمقابلة الطبيــب ليفســي وسكواير تريــلاوني، وما إن فتــح الطبيب ليفسني رزمــة الأوراق المختومة حتى صرخ هاتفاً : إنها خريطة لكنز القبطان فلينت. يجب أن نجده.

وخــلال أيام تم تجهيز جميع التحضيرات للرحلة وهناك قدم رجل يدعى لونغ جون سيلفر ؛ لديه رجل واحدة فقط.وقد بدا رجلاً لطيفاً. والتقوا على الفور بكامل الطاقم، وأبحروا إلى الجزيرة التي خبئ فيها الكنز على متن السفينة إسبانيولا.

في إحدى الأمسيات، ذهب جيم إلى منطقة البراميل التي يحفظ فيها الطعام ن فوجــد في أسفــل أحــد البراميــل تفاحة واحدة، دخــل في البرميــل وجلس هناك بسرعة، عندها سمع لونغ جون سيلفر ورجلاً آخر من أفراد الطاقم يدعى إسرائيل هانــدز يخططان لقتل القبطــان بعد إيجاد الكنز شعر جيــم بالرعب والفزع، وبعد

---

(١) نشر : كتابي (لا مزيد)



مضـي بعض الوقـت استطاع أن يهرب مـن البرميل ويخبر سكوايـر بما سمع، وقد أخـبر كلاهمـا من يثقان بهم من أفراد الطاقم. في ذلـك الوقت كانت إسبنيولا قد وصلت إلى الجزيرة.

أمر القبطـان بحارته أن يذهبوا إلى الشاطئ لمدة وجيزة، فقرر جيم الذهاب معهم وركب في أحد القوارب، وحالما خطا على أرض الجزيرة، جعل يعدو في الغابة، حيث صادف جلاً همجياً غريب الشكل، فزع جيم لرؤيته فزعاً شديداً. قدم الرجل نفسـه على أنه (بن غَـن) وأخبر جيم أنه كان ذات مرة عضـواً في طاقم القبطان فلينـت وأنـه تم التخلي عنه على الجزيرة منذ ثلاث سنوات وأنه عرف مكان الكنز المخبـأ. وفي غضـون ذلك وصل سكوايـر والطبيـب ليفسي وطاقمهمـا الموثوق إلى الجزيـرة أيضاً.لقـد كانوا مختبئين في منـزل خشبي والرايـة البريطانية تحلق في أعـلاه، عندما وجدهم جيم قال الطبيب ليفسـي يجب علينا مغادرة السفينة، لقد هاجمنـا القراصنة، واستولوا على السفينة فاقـترح سكواير تريلاوني بعد ذلك أن عليهم جميعاً مراقبة القراصنة ن كما أخبرهم جيم عن لقائه ببن غن.

في صبـاح اليوم التالي قـرر جيم أن يدنو من السفينة، وحالما اقترب منها رأى اثنين من القراصنـة، كان أحدهما ميتاً، والآخر جريحاً بحالة خطرة، وتمكن جيم من خداعـه وأجبره على أخذ السفينة إلى الطرف الآخر من الجزيرة.وقبل العودة إلى المنـزل الخشبـي، قتل جيم القرصـان، وعندما وصل إلى هنـاك وجد أن جون سيلفر والقراصنة قد استولوا على المنزل الخشبي. وعلى خريطة الكنز.

في صبـاح اليوم التالي، عندمـا استيقظ جيم رأى الطبيـب ليفسي في المنزل الخشبـي يعتنـي بقرصان جريح تمكـن جيم من إخبـاره بأن السفينـة واقفة على الطرف الآخر مـن الجزيرة ز ابتهج الطبيب ليفسي لسماع ذلك، وطمأن جيم بأنه سينقـذه من جون سيلفر.بعد أن غادر الطبيب قرر جون سيلفر الذهاب للبحث عن الكنز، وقامـوا باتباع المؤشرات المحددة على الخريطـة ن ووصلوا إلى النقطة التي

يفترض أن يكون الكنز مخبأً فيها ولكن الكنز كان مفقوداً، أدرك القراصنة ان جون سيلفر قد خدعهم فحاولوا قتله.قام الطبيب ليفسي وسكواير بإيقافهم، ثم أخذوهم إلى كهف بن غن حيث كان الكنز مخبئاً في مكان آمن.

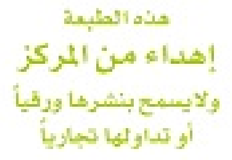
تأثيرهذه القصة على لغة الطفل :

هكذا تمضي القصة وقد حشيت بأسماء أجنبية، ربما يتعذر على بعض الكبار نطقها ، فكيف بالطفل ؟ جيم هاوكنز، بيلي بونز، بلاك دوغ. ومعناها : الكلب الأسود، فحينما يعرف الطفل معاني مثل هذه الكلمة، ربما يضحك منها، أو يشمئز. في الرسم الإملائي،جاءت الهمزة مفتوحة بعد (حتى).وذلك في العبارة : (كان بيلي بينز خائفاً جداً حتى أنه مات...) وحق الهمزة أن تكون مكسورة (مواضع إنَّ المكسورة الهمزة: إذا وقعت بعد حتى الابتدائية)[1] في القصة بعض الألفاظ المترادفة ، كلفظة الرعب، ولفظة الفزع. أوردت هذه القصة هنا لبيان لغتها بأسمائها التي هي غريبة على الأسماء في لغتنا العربية ،فقراءة مثل هذه القصص، لا أقول : لا تثري لغته، بل أقول : إنها تضر بلغته في هذه المرحلة الحرجة، مرحلة تكوين اللغة. وليست كل القصص المترجمة هذه صفتها، فبعضها يثري لغة طفلنا العربي. ومن القصص العالمية رحلات جوليفر[2] : يحكى أن رجلاً اسمه (ليمويل جوليفر) كان محباً للسفر في البحار، وفي إحدى رحلاته البحرية، هبت عاصفة قلبت سفينته.حاول السباحة، ولكن قوة الأمواج أنهكت قواه وأفقدته وعيه. استيقظ جوليفر، فإذا هو على جزيرة، وقد شد بحبال، من رأسه إلى قدميه، وأحس بحركة على جسمه المقيد، فإذا هو برجل لا يتجاوز طوله الشبر يمشي عليه. حاول التحرك ليخلص نفسه، إلا أن سهاماً مثل الإبر انهالت على جسمه،فعاد إلى الهدوء، ولم يفهم مما كان يُتحدث به حوله، سوى كلمة (المرجان) وهي اسم مدينتهم.

---

(١) مصطفى الغلاييني. جامع الدروس العربية. نشر شريف الأنصاري. المطبعة العصرية. بيوت ط ٩ ١٣٨٢ هـ ١٩٦٢ م ج٢ ص٣١٨

(٢) رحلات جوليفر : كتابي (لا مزيد)



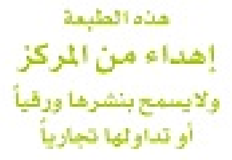
حمل جوليفر إلى (المرجان) على عربة يجرها الكثير من الخيول الصغيرة محاطة بالحراس والجنود. لما رأى ملك المرجان جوليفر، أحس أنه ليس خطراً ولا شريراً، فأطلق سراحه وأمر له بطعام. وتعلم جوليفر لغة أهل المدينة في ثلاثة أسابيع. وفي أحد الأيام طلب إليه الملك مساعدته في صد هجوم جزيرة الياقوت. قبل جوليفر أن يساعدهم، وأخذ يراقب البحر حتى إذا شاهد أسطول جزيرة الياقوت خاض البحر مصطحباً معه حبالاً. ربط جوليفر مقدمات سفن الأسطول بالحبال، وجرها إلى ميناء مدينة المرجان.سر الملك بصنيعه، وكافأه عليه أحسن مكافأة ولما شعر جوليفر أن الملك يدبر له مؤامرة أخذ السفن وأتى بها إلى جزيرة الياقوت رحب به ملك جزيرة الياقوت، وشكر فعله وأمر له ببيت وطعام، ثم ركب قارباً ليعود بها إلى وطنه،لكن ريحاً عاصفة عادت فدمرت القارب، وألقت بجوليفر على جزيرة غريبة، وفجأة ظهر أمامه عملاق ضخم، فارتعد منه جوليفر، واندهش العملاق لمرأى جوليفر، ثم أخذه وباعه للملكة.فوضعه في صندوق، فجاء نسر والتقط الصندوق، وبعد خروجه سالماً عاد جوليفر إلى أسرته.

تأثيرهذه القصة على لغة الطفل : لغة هذه القصة مما يمكن أن ينسجم معها الطفل في أثناء قراءتها، فهي في جملتها سمحة، إن لفظة واحدة هي لفظة جوليفر، لا تشكل عقبة في النطق، بل تجري على لسانه سلسة مستساغة، وفي القصة أسما الجزيرتين ؛ المرجان والياقوت، وكأنهما جزيرتان من وطن العرب، لفظتان جميلتان تدفعان الطفل إلى أن يتابع قراءة هذه القصة برغبة ن لما تشعه هاتان اللفظتان من جمال ؛ مرجان وياقوت، والطفل يعرف الذهب والحلي في بيته والمرجان والياقوت من الأحجار الكريمة التي يكون الطفل سمع بها أو أنه رآها في يد أهله. وفي القصة بعض الالفاظ التي تثري لغة الطفل، كلفظة العاصفة، ولفظة العملاق من الألفاظ التي يمكن أن تكون عاملاً في تصور العظمة في حجم الرجل وحجم القوة التي يتمتع بها، وربما يتصور أن يفعل مدلول هذه اللفظة في تحقيق مأرب يفكر فيه الطفل.

ومـن القصصـ الشهيرة عالمياً، قصـة روبنسون كـروزو [1] روبنسون كروزو شـاب إنكليـزي عاش في مدينـة (يورك) مع والـده المحامي، وكان والـده ينصحه دائمـاً أن يدرس القانـون، ويعمل على الاستقـرار بالزواج والعمـل، ولكنه لم يصغ إلى نصـح والده، لأنه كان يحـب الرحلات والمغامرات، ولا سيما البحرية منها، لذا عرضـ على صديقه جـورج أن يأخذه إلى لندن على ظهر سفينـة ليظهر له براعته البحرية.سافر في تجار، وقبالة جزر كناري خرج عليهم القراصنة. سلب القراصنة السفينـة، وأخذوا من فيها عبيداً، واتخذ زعيـم القراصنة من روبنسون خادماً له، وفي أحـد الأيـام طلب الزعيـم من روبنسـون أن يصيد له بعضـ السمك ن فذهب مـع ابن الزعيم وخادم له، ولكن روبنسون أضمـر في نفسه الهرب. صعد روبنسون القـارب واصطحب معـه سلاحاً وفأساً، ولما صار في عُرضـ البحر، أخرج سلاحه، وألقى بابن القرصان في البحر، وطلب من الخادم النزول إلى الشاطئ،ولكنه رفض وفضل أن يهرب معه.

بعـد رحلة طويلة، وصل روبنسون والخـادم إلى رأس الرجاء الصالح، وهناك شاهـدوا سفينة فركبوا بها، ولكن عاصفة هوجاء ضربت السفينة، وحطمت أجزاء منها، وبعد عدة أيام تظهر في الأفق جزيرة، فيستأذن روبنسون من الخادم أن يذهب بالقارب إليها، بعد أن ملاه بالمؤن، ولكنه حين يقترب من الشاطئ يصطدم بجرف صخـري يعلق به القارب، فيضطر روبنسون إلى أن يتابع إلى الجزيرة سباحة، حين وصـل روبنسون إلى الجزيرة، شكـر الله على سلامته، وبعد راحة قصيرة تجول في أطـراف الجزيرة فبدت غير مأهولة، لذا عاد فسبـح إلى القارب وأتى ببعض المؤن إلى الشاطئ.صنـع روبنسـون من اخشـاب الجزيرة طوفاً، وقـام بعدة رحلات إلى القـارب حتـى أفرغه من المؤن، وبعـد أن تجول في الجزيرة، رأى كهفـاً أسفل التل. جعـل روبنسون مـن الكهف مخزناً للمـؤن، وبنى في مدخله كوخاً لـه أحاطه بسور،

(١) روبنسون كروزو : كتابي (لا مزيد)



وحين شاهد قطيعاً من الماعز استطاع أن يصيد بعضها ويربيها ليفيد من لبنها، وزرع حقلاً من الذرة أمام كوخه بعد أن عثر على بذارها في أطراف الغابة.

بعد عدة سنوات شاهد روبنسون آثار أقدام بشرية على رمال الشاطئ، وفي أحد الأيام رأى جمجمة وعظاماً عليها بعض اللحم قرب الشاطئ، مما جعله يظن أن معه في الجزيرة آكلي لحوم البشر، فزاد ذلك من قلقه وحذره.استمر تكرار هذه المشاهدات لسنوات ن حتى إذا رأى روبنسون جماعة من آكلي اللحوم معهم بعض الأسرى يعدونهم للأكل قرر مساعدتهم، فهجم على المتوحشين بسلاحه فهربوا منه ثم أطلق سراح الأسرى ن ولكن أحد الاسرى لحق بروبنسون، وأصر أن يكون بحمايته فقبل روبنسون وأخذه معه.سمى روبنسون رفيقه (فرايدي) لأنه عثر عليه يوم الجمعة، وذات يوم جاء فرايدي إلى روبنسون راكضاً وهو يقول : سيدي هناك قارب عند الشاطئ.فأخذ روبنسون سلاحه وأسرع إلى الشاطئ فرأى قارباً وسفينة راسية على مسافة بعيدة.عندما وصل روبنسون إلى القارب رأى أربعة رجال مقيدين بالحبال، فسألهم روبنسون : من أنتم؟ ومن فعل بكم هذا ؟ فقال أحدهم ك أنا قبطان السفينة، هؤلاء مساعديَّ قد تمرد علي البحارة فأخرجونا من السفينة أرجوك ساعدنا.قال روبنسون : حسناً، يمكنني مساعدتكم شرط أن تأخذوني وفرايدي إلى إنكلترا.فوافق القبطان على الفور، ففك وثاق الأربعة وسلحهم بالسيوف والرماح، ثم انطلق معهم في القارب مع فرايدي إلى السفينة، حيث اندلع صدام عنيف بينهم وبين البحارة المتمردين استطاع الستة هزيمة المتمردين وتمكن روبنسون بسلاحه الناري أن يحسم الصدام ويلقي القبض على من حرض على التمرد.ثم وصلوا إلى إنكلترا.

تأثيرهذه القصة على لغة الطفل :

جاء في القصة لفظة (لم يصغ) فعلها أصغى، يصغي. وهي من الألفاظ النبيلة في اللغة العربية، لأنها لفظة قرآنية، جاءت في القرآن الكريم في قوله تعالى

﴿ وَلِتَصْغَىٰٓ إِلَيْهِ أَفْـِٔدَةُ ٱلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِٱلْـَٔاخِرَةِ ﴾سورة الأنعام الآية ١١٣.

ولفظة (مغامرة) وهي من الكلمات التي تغري الناشئة، في التجوال، والبحث عن التفوق، واكتشاف المجهول.وكلمة (قرصان) تعني لص البحر خاصة، وهي رافد من روافد الغنى اللغوي البحري لدى قارئ القصة الناشئ. وعبارة (صنع روبنسون من أخشاب الجزيرة طوفاً) الطوف، هو ما يطفو على وجه الماء من أجسام، فيمكن للقارئ أن يتخيل شكل الطوف الذي قرأ عنه، وربما يأخذ خياله في تشكيله على وجه من الوجوه يرضي ذوق المتخيل.ثم نجد (آكلة لحوم البشر). من المرجح أن القارئ في هذه السن، أن يكون سمع عن آكلة لحوم البشر، وربما ظن ان هذا شيء خيالي، ولكنه لما يقرأ أنهم أناس حقيقيون، فربما يعجب من حالهم، ويقوم في ذهنه السؤال عنهم وعن أحوالهم، وأنهم إذا جاعوا هل يأكلون بعضهم ؟ ثم يأخذ خياله بتصور أشكالهم وهيئاتهم... شيء مرعب.فهذه القصة. ففي هذه القصة ثراء لغوي، للغة القارئ العربي في صفوفه العليا.

(أنبياء الله) للأطفال[1] في يوم بعيد بعيد، أراد الله سبحانه وتعالى أن يخلق الكون،أراد أن يخلق الأرض والشمس والنجوم. وانصرفت مشيئة الله تعالى إلى خلق آدم قال الله تعالى للملائكة ـ إني جاعل في الأرض خليفة ـ،أصدر الله سبحانه وتعالى أمره للملائكة فقال إنه سيخلق بشراً من طين، فإذا سواه ونفخ فيه من روحه فيجب على الملائكة أن تسجد له سجود تكريم لا سجود عبادة،لأن سجود العبادة لله وحده.وتحرك جسد آدم ودبت فيه الحياة، صار إنساناً يتنفس، فتح عينيه آدم فرأى الملائكة كلهم ساجدين ما عدا واحداً يقف هناك. لم يكن آدم قد عرف أي نوع من المخلوقات هذا الذي لم يسجد له، لم يكن يعرف اسمه، كان آدم يتابع ما يحدث حوله ويحس بالحب والرهبة والدهشة ؛ حب عميق لله الذي خلقه وكرمه وأسجد له الملائكة. ورهبة من غضب الخالق حين طرد إبليس من رحمته.

---

(١) أحمد بهجت. نشر المختار الإسلامي للنشر والتوزيع. مصر سنة(لا يوجد)

ودهشته من هذا المخلوق الذي يكرهه ويتصور أنه أفضل منه، ويتمنى له الضرر. ومنذ اللحظات الأولى، أدرك آدم أن إبليس عدوه، وأنه رمز الشر،كما أدرك أن الملائكة هم رمز الخير. علم الله سبحانه وتعالى آدم أن يسمي الأشياء، أعطاه سر القدرة على أن يرمز للأشياء بأسماء هذه عصفورة، وهذا نجم، وهذه شجرة، وهذا جبل، إلى آخر هذه الأسماء.والأسماء هنا هي العلم، هي المعرفة. وهذه هي الغاية من خلق آدم وهي السبب في تكريمه.ونظر الملائكة فيما عرض الله عليهم من أسماء، بعد أن علمها آدم، فلم يعرفوا أسماءه.واعترفوا لله بعجزهم عن تسمية الأشياء.

وكان آدم يحس بالوحدة ، ونام يوماً فلما استيقظ وجد عند رأسه امرأة تحدق في وجهه بعينين جميلتين ورحيمتين.سألته الملائكة عن اسمها. قال إن اسمها حواء. سألوه : لماذا سميتها حواء يا آدم؟ قال آدم : لأنها خلقت مني، وأنا إنسان حي. وأمر الله آدم أن يسكن هو وزوجته الجنة، وهناك عاشا أجمل أيام عرفاها في حياتهما.

تأثيرهذه القصة على لغة الطفل :

لغة هذه القصة مضيئة مشرقة، بينة الفصاحة، يستطيع الطفل أن يتمثلها بشوق وشغف، ألفاظها تحمل شحنة في طياتها، شحنة من الجمال في التعبير، وشحنة من الضياء والتنوير، تعلم الطفل أدب الحديث بأسلوب غير مباشر (أراد الله سبحانه وتعالى) (وانصرفت مشيئة الله تعالى) (أصدر الله سبحانه وتعالى أمره). ألفاظ القصة تدل على (شفافية) الكلمة، التي تستعملها القصة، وكأن مصباحاً بداخلها يضيء. كما تدل على (خيرية) الكلمة.أن العبد إذا ذكر معبوده فيحسن به ألا يذكره كباقي الأسماء من البشر، بل لا بد له من أن يذكره بالإجلال. فألفاظ هذا النص بالنسبة لألفاظ كثير من القصص، كالجواهر بين الحصى.

من عبارات القصة تكرار لفظة (بعيد) للدلالة على البعد الموغل في القدم. في الاستعمال المعروف هو لفظة (جداً) ولكن الاسلوب هنا خرج عن المألوف. وهذا

له دلالته الإبداعية في وصف اليوم غير العادي، وهو يوم خلق آدم عليه السلام، فلا بد إذاً أن يكون التعبير غير عادي أيضاً.ويبدو أن كاتب القصة كان إحساسه متميزاً بمعانيها، لذلك جاء أسوبه فيها متميزاً يغاير كل من كتب عنها، فما أكثر من كتب في قصص القرآن الكريم، قديماً وحديثاً، وربما لم تر مثل هذا الأسلوب في هذه القصة.ونختم حديثنا عن تأثير هذه القصة في لغة القارئ، أنه عرف أن اسم أمه حواء، لأنها خلقت من شيء حي.

المبحث الثالث

القصة في الصفوف العليا

ومن بلغ المرحلة الثانوية غدا واعياً مطلعاً على كتب التراث، أو هكذا المفروض فيه أن يكون، وفي هذه الحال يطلع على قصص شهيرة في الأدب العربي منها قصص كليلة ودمنة. أختار منها قصة :

الحمامة والثعلب ومالك الحزين[١]: زعموا أن حمامة كانت تفرخ في رأس نخلة طويلة، فإذا فقست وكبر الفراخ جاءها ثعلب فيقف في أصل النخلة ويصيح بها ويهددها بأن يرقى إليها أو تلقي إليه فراخها فتلقيها إليه، وذات يوم، جاء مالك الحزين فوقف على النخلة فلما رأى الحمامة كئيبة حزينة شديدة الهم وعندها فرخان، قال لها يا حمامة ما لي أراك كاسفة البال ؟ سيئة الحال ؟ فقالت له: يا مالك الحزين إن ثعلباً دهيت به، كلما كان لي فرخان جاءني يتهددني فأطرح إليه فرخيَّ. قال لها مالك الحزين : إذا أتاك فقولي له لا ألقي إليك فرخي، فارق إلي، فإذا فعلت ذلك وأكلت فرخي طرت عنك ونجوت بنفسي. ثم طار فوقع على شاطئ نهر، فأقبل الثعلب فوقف تحت النخلة ثم صاح، فأجابته الحمامة بما علمها مالك الحزين، فقال لها: أخبريني من علمك هذا ؟ قالت : علمني مالك الحزين، فتوجه الثعلب حتى أتى مالكاً الحزين على شاطئ النهر. فقال له الثعلب يا مالك الحزين إذا أتتك الريح عن يمينك فأين تجعل رأسك ؟قال : عن شمالي. قال : فإن أتتك عن شمالك أين تجعل رأسك ؟ قال : أجعله عن يميني، قال : إذا أتتك الريح من كل مكان أين تجعل رأسك ؟ قال : أجعله تحت جناحي، قال :فأرني كيف تصنع، فأدخل الطائر رأسه تحت جناحه فوثب عليه الثعلب فدق عنقه فقتله وأكله.

---

(١) عبد الله بن المقفع. كليلة ودمنة. نشر دار الكتاب العربي. بيروت. ص٢٢٩

تأثيرهذه القصة لغة الصفوف العليا والمراهقة :

هنا يتعلم الناشئ بفظة (زعموا) لتدل على أن الخبر متخيل، فبهذا يكتشف لفظة جديدة تضاف إلى قاموسه اللغوي، لم تكن من سابق قد مرت عليه فيما قرأ من قصص. وهذه المترادفات :ما لي أراك كاسفة البال، سيئة الحال ؟ من الثراء اللغوي بمكان، ولفظة (دق) بهذا السياق لها معنى غير ما مر بالناشئ من معاني هذه الكلمة،فهذا التركيب (دق عنقه) بمعنى : قتله.وهذا من التراكيب الجديدة، وبيانها فصيح بليغ.

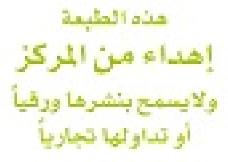
قصة : الورد له شوك [1] عاد زاهر من المدرسة، فسلم على أمه وأبيه، ثم قبل رأسيهما فدعوا له بكل خير،وبعد أن ارتاح قليلاً جلس إلى طاولته وفتح كتبه وقال :سأقطف بعض الأزهار وأضعها في كأس على طاولتي.خرج زاهر إلى حديقة داره وقال : أنت أيتها الزنبقة الجميلة، وأنت التي بجوارها، ثلاث زنابق تكفي. الله ! ما هذه الوردة! تعالي إلي.سمع زاهر صوتاً يقول :يا زاهر لا تقترب مني. قال زاهر من الذي يناديني ؟ ولماذا لا أقترب منك أيتها الوردة الجميلة؟ أما ترين الزنابق في يدي؟ اقترب زاهر من الوردة، فهيأت شوكة من شوكاتها القوية، ولما مد زاهر يده ليقطف الوردة، غرست شوكتها في إصبع زاهر فصاح، ولما سمع أبوه الصوت أسرع إليه، إذ به يرى الدم يسيل من إصبع ولده، والزنابق ملقاة على الأرض، والوردة الحمراء شامخة برأسها هز أبو زاهر رأسه وقال : لو كان للزنبق شوك يدافع به عن نفسه، لما استطعت يا ولدي أن تقطف زنبقة واحدة منها.

تأثيرهذه القصة في لغة هذه المرحلة :

ألفاظ هذه القصة توحي بالهدوء والاطمئنان، بما تنشره من إيحاءات الأمان. والسلام اسم من أسماء الله تعالى. كلمة زنبقة، وزنابق، ربما كانت مخن الألفاظ

---

(١) د. أحمد الخاني. الورد له شوك. نشر دار الوراق. مترجمة للغة الإنجليزية. الرياض ط١ ١٤٢٨هـ ونشرت في مجلة الجندي المسلم ١٤٠٥هـ



الجديدة على القارئ، فهو يعرف الزهر، والورد، أما الزنبق، فربما لم يسمع بهذه الكلمة قبلاً. وعبارة (دعوا له) تدل على الحميمية بين أفراد الأسرة الواحدة. فهذه الألفاظ والعبارات، تثري لغة الناشئة في هذه المرحلة بثقافة ممتازة ذات قيمة شعورية وتعبيرية في آن معاً أما الزنابق فهي من أسماء الزهر ذي اللون الأبيض والزهر الأصفر، والوردة الحمراء، ففي القصة التلوين اللفظي، يلون الرؤى في مخيلة القارئ، فتزيده شفافية في التفكير والتعبير.هذا عدا عن الشوكة وإيحاءاتها البناءة في مواقف الناشئ في الحياة، فالشوكة ذات قيمة تعبيرية متفردة، سوف يطلع الناشئ على مدلولاتها مستقبلاً ؛ أنها تعني السلاح الذي يرفعه الجيش في وجه من يعتدي على وطنه. لفظة (الشوكة) في هذه القصة تدل على سلاح النبات ليدافع به عن نفسه، وستدخل هذه اللفظة قاموس القارئ الناشئ، وتختزن في عقله الباطن، لتبرز هذه اللفظة مجدداً بمعان أخرى في تعبيره.اللفظة هي هي، ولكن مع الفارق في الاستعمال والدلالة.وهكذا فإن هذه القصة تثري لغة القارئ الناشئ وتمده بألفاظ بعيدة الغور في معانيها مستقبلاً.

قصة : بنته الصغيرة [١] قال الشيخ : كنت في صدر أيامي شرطياً، وكنت قاسياً كأن في أضلاعي جندلة لا قلباً، ثم تزوجت فولدت جاريتي لي بنتاً، كانت البُنية بدء حياة في بيتي، وبدء حياة في نفسي، فرزقت روحي منها أطهر صداقة في صديق ، ولكن حب ابنتي جعلني أكره الخمر كرهاً شديداً.فلما تم لها سنتان ماتت. فرجعت بجهلي إلى شر مما كنت فيه، وكانت أحزاني أفراح الشيطان، فلما كانت ليلة النصف من شعبان كانت ليلة جمعة، فبت كالميت مما ثملت، وقذفتني أحلام إلى أحلام،ثم رأيت القيامة والحشر، وسمعت خلفي زفيراً كفحيح الأفعى، فالتفت فإذا أنا بتنين عظيم يريد أن يلتقمني، فمررت بين يديه هارباً فزعاً، فإذا أنا بشيخ

---

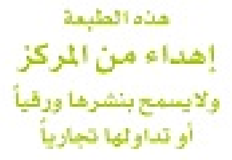
(١) مصطفى صادق الرافعي. وحي القلم. نشر دار الكتاب العربي. بيروت سنة (لا يوجد) ج١ ص٢٢٩

هــرم يكاد يموت ضعفاً، فقلت: أجرني وأغثنــي فقال : أنا ضعيف كما ترى، فوليت هارباً، وقــرب التنين مني، فنظرت، فإذا جبل كالدار العظيمة، له كوى فإذا بابنتي التــي ماتــت قد أشرفت علي، ثم مــدت إلي شمالها فتعلقت بهــا، ومدت يمينها إلى التنــين، فــولى هارباً، فقلت :يا بنيتــي أخبريني عن هذا التنين الــذي أراد هلاكي، قالت :يا أبت ذاك عملك الخبيث.قلت : فذلك الشيخ الضعيف ؟ قالت :ذاك عملك الصالح. فانتبهت من نومي فزعاً فصححت النية على التوبة.

تأثيرهذه القصة في لغة الصفوف العليا :

هــذه القصة، مدرسة لغويــة نبدأ مع النصــ : (كأن في أضلاعي جندلة) . لم يجــد القارئ في أي نص قصصي فيما قــرأت، من استعمل لفظة (الجندلة) غير الرافعي.وهذا التعبير (كانت البنية بدء حياة في بيتي، وبدء حياة في نفسي) . وهذا التركيــب (فرزقت روحي منها أطهر صداقــة في صديق) .وهذا التركيب (وكانت أحــزاني أفــراح الشيطان) .وهذا التركيب (سول لي الشيطــان أن أسكر سكرة ما مثلهــا) أي : ما مثلها سكرة، وهــذا التركيب سينصرف في قلم القارئ من الشرية إلى الخيرية، كأن يقول : لقد صليت في الحرم المكي عند الكعبة في الحجر صلاة ما مثلها.أي : صلاة خاشعة ما مثلها صلاة صليتها من قبل. وهذا التركيب (وقذفتني أحــلام إلى أحلام) .وهــذا التركيب (تنين عظيم يريــد أن يلتقمني) أي: يبتلعني لقمــة واحدة.وهذا الترادف من الغنى اللغوي :أجرني وأغثني.ولفظة (كوى) جمع كــوة، وهذا من نادر الاستعمــال للفظة (نافذة) .العمل السيئ صــار تنيناً، والعمل الصالح تحول إلى شيخ هرم.

فهــذا القصة تعد معلماً من معالم الثروة اللغويــة الفصيحة البليغة الثرة، بل تعــد منجماً من الــثراء اللغوي في لغة القارئ العربــي، ولا سيما من كان في المرحلة الثانوية من طلاب الصفوف العليا والمراهقة.



عاقبــة الحســد [١] يحكــى أن أخوين شقيقــين، ورثا عن أبيهما مــالاً عظيماً، كان أكبرهما ،واسمــه (كاســد) سفيهاً بــدد أمواله، وأما عابد أخـوه الأصغر فقد كان عاقــلاً رشيداً صاحــب خلق ودين،لا ينفـق أمواله إلا فيمــا يرضي الله تعالى. وكان يعمل بالتجارة فنمى الله أمواله.سمع كاسد أن أخاه يريد أن يسافر في تجارة كبيرة وسوف يأخذ معه كل أمواله ليتاجر بها، فذهب إليه وأخذ يتباكى أمامه وقال : جئتــك تائبــاً، فقــرر عابــد أن يأخذ أخاه معــه في سفره ليكسب معــه مالاً حلالاً، فاستأجر رجلاً يدله على الطريق وحمل على البغال أحماله وأمواله.

قال كاسد لأخيه :تعبت الدواب، فالأفضل أن ننزل ههنا، فنزلوا عن دوابهم وقــال كاســد لأخيه : اجلس هنا يــا أخي فأنت متعب، وسأذهب أنــا والدليل لنسقي الدواب. وبعد فترة جاء أخوه وحده قال عابد وأين الرجل؟ فأخرج حبلاً وجعل يشد وثاقه به، وقال: لقد قتلت الرجل وسأقتلك وآخذ المال كله.فجعل عابد يقاوم الحبل حتــى أخرج يده منه، فأخرج كاســد سكيناً وهم بقتل أخيه، فجاء ثعبان والتف على جســد كاسد وصار يلدغه ويفرغ السم في جسده، ثم تركه وعاد من حيث أتى.مرت قافلة فأخبرهم عابد بالقصة، فتعجبوا من حسد أخيه له.ورافقهم عابد إلى حيث يريد.

تأثير هذه القصة في لغة الصفوف العليا :

يبدو أن هذه القصة جاءت تعليمية، فيها بعض ما يستفيد منه القارئ،ليضيفه إلى قاموســه اللغــوي، كلفظة (يتباكــى) ومعناها : تكلف البــكاء، وهي لفظة ربما كانــت جديــدة على لغــة الناشئ. ولفظة(هــمَّ) وذلك في قوله (هــم بقتل أخيه) فلفظة الهم تعني :(إرادة الشيء) [٢]، ولكن هذه القصة لا ترتقي إلى الثراء اللغوي كالذي مرت سابقاً للرافعي، والطالب في هذه المرحلة يقرأ كل ما وصل إلى يده، ثم

(١) إعداد وحدة ثقافة الطفل بدار الوطن نشر دار الوطن الرياض سنة (لا يوجد)

(٢) محمد بن أبي بكر الرازي. مختار الصحاح. نشر دار الإيمان. دمشق بيروت

يقوم بعد ذلك بانتخاب الأفضل.

قصة الصياد والشبكة[1]: يحكى أن رجلاً اسمه أبو النصر الصياد، كان في ضنك من العيش، وفقر شديد، فخرج ذات يوم طالباً الرزق، فأعياه ذلك، حتى ضاقت به السبل، فمر بشيخ فشكا إليه حاله، فأمسك الشيخ بيده وأخذه إلى البحر، فلما وصلا إلى الشاطئ، توضأ الشيخ وصلى ركعتين، وصلى الصياد معه، ثم تقدم الشيخ وقال: بسم الله، ثم رمى الشبكة، فخرجت له سمكة عظيمة، فأعطاها للصياد وقال له: خذها واذهب إلى السوق فبعها واشتر لأهلك طعاماً وكساء. ففرح الصياد فرحاً شديداً، وذهب إلى السوق فباع السمكة واشترى فطيرتين. وبينما هو في طريقه، إذا بامرأة تحمل بين يديها طفلاً صغيراً، وقد بلغ بها الجوع مبلغاً عظيماً، ونظرت هي وطفلها إلى الفطيرتين، فقال الصياد في نفسه: لقد بلغ الجوع من هذين، مثل ما بلغ من زوجتي وولدي، فلمن أعطي الفطيرتين؟ ولم يتحمل منظر الدموع تنهمر من عيني الصغير وأمه، فأعطاهما الفطيرتين واحسبهما عند الله تعالى، فتهلل وجه المرأة وصبيها بالبشر والفرح، ودعت له سراً وجهراً.

أكمل الصياد سيره إلى بيته، وهو يحمل همه، ولا يدري كيف يدخل على أهله بغير طعام، وبينما هو على هذه الحال، إذا به يسمع رجلاً ينادي: ألا من يدلني على أبي نصر الصياد؟ فدله الناس عليه، فقال الرجل له: إن أباك قد أقرضني مالاً منذ عشرين سنة، ثم مات، خذ يا بني ثلاثين ألف درهم مال أبيك. فقال أبو نصر: وتحولت إلى أغنى الناس، وصارت عندي بيوت وتجارة، وصرت أتصدق بالألف درهم في المرة الواحدة.

تأثير هذه القصة في لغة الصفوف العليا:

تقول القصة: (كان في ضنك من العيش، وفقر شديد).فمن معاني الضنك

---

(١) د. أحمد سالم بادويلان. نشر دار طويق للنشر والتوزيع. الرياض ط١ ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م ص٦٣ و ٦٤.

(الضيق والشدة في كل شيء) ٣٤.فقد أتى القاص بمترادف في المعنى بين، الضنك والفقر.وهـذا من الغنى اللغوي، الذي يكتسبـه قارئ القصة. وكذلك الفقر، وصفه بالشدة لتقوية المعنى، وهذا ما يزيد رصيده في قاموسه اللغوي. وفي قوله (فخرجت لـه سمكة عظيمة) وهنا وصف الغامض أو المبهـم لتوضيحه، فلو قال : فخرجت له سمكة، لدل على المعنى، ولكنه أضاف الصفة إلى الموصوف لبيان حاله، وقوله (فرح الصيـاد فرحاً عظيماً) وصف الفرح بالعظمة لتقوية المعنى.وكذلك لفظة (تهلل) معناهـا : تـلألأ.(بالبشر والفرح) لفظتان مترادفتـان) . (ودعت له سراً وجهراً) استعمل القاص الأضداد، يسمى في علم البلاغة (الطباق) . واستعمل القاص (ألا من يدلني) أداة التنبيه في مفتتح كلام الرجل الذي يسأل عن الصياد، وكان يكفي أن ينـادي : مـن يدلني على الرجل؟، ولكن جـاءت أداة الاستفتـاح لتنبيه السامع، وهذه إضافة إلى أسلوب البيان لدى القارئ النـاشئ.. إن هذه القصة كنز يثري لغة العربي، القارئ النـاشئ.

المبحث الرابع

أثر القصة في لغة الطفل

أ- أثر القصة في لغة الطفل الشفهية :

عندما يبدأ الطفل تعلم القصة، في الطفولة المبكرة، فيما قبل تعلم القراءة والكتابة، سواء قرئت له، في الروضة أم التمهيدي، أو قرأها بمساعدة المعلمة أم أمه، فإن آلية النطق لديه، تصبح أقدر على سلامة البيان، من الطفل الذي لم يتلق هذه الرعاية في قراءة القصة، وكذلك تكون المفردات أقرب إلى ذهنه في الاستعمال وصياغة الجمل والاسترسال لمدة أطول، من طفل نظير لم يقرأ له أحد. وهذه القصص التي تناسب مرحلته العمرية والعقلية، تجنبه الاصطدام بألفاظ صعبة النطق كالألفاظ التي فيها حروف لثوية، ولا سيما حرف الظاء،كما تجنبه كثيرة الحروف المعقدة كلفظة القنفذ، وحينما يكبر الطفل وينتقل إلى مرحلة القراءة والكتابة في المدرسة الابتدائية في الصفوف الأولى، تبدأ القصة عطاءها ألفاظاً فيه الدخول إلى عالم أرقى لفظاً، وأكثر تنوعاً، فما كان لفظه صعباً بالأمس، يصبح اليوم سهلاً. وفي المرحلة المتوسطة، يصبح عمر الطفل العقلي في هذه المرحلة الإعدادية، أكبر من عمره الزمني، وذلك لكثرة المخزون من المفردات في قاموسه اللغوي، وكثرة المران على نطقها تجعله أرقى من أترابه الذين لم يقرؤوا مثل ما قرأ من القصص.

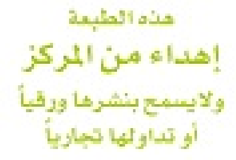
وفي المرحلة الثانوية، يصبح الطالب في صفوفه العليا، خطيباً مفوهاً، وهل ينبغ الخطباء إلا بوفرة القراءة والمران والتدريب على خطب يختار ألفاظها اختياراً واعياً، ويتدرب على أدائها تدريباً دائباً،حتى يسلس قياد الألفاظ، وتنثال عليه انثيالاً كخاطرة شعرية هدرت في نفس صاحبها، فألهمته من البيان ما خرج عن

الإعداد إلى الإلهام.لذلك فإن قراءة القصص للطفل في المرحلة المبكرة من حياته ضرورية، لأنها تشكل الأساس البياني في لغته مستقبلاً.وتفتح أمامه أبواب التفكير والتعبير بشكل سليم.إضافة إلى الثراء اللغوي.

ب ـ أثر القصة على لغة الطفل الكتابية :

ويبدأ أثر القصة في اللغة الكتابية، منذ بدايات تعلم الطفل الكتابة، يظهر هذا الغنى اللغوي نسبياً في كتابات الطفل منذ السنوات الأولى في المدرسة الابتدائية،في أسلوب التعبير خاصة؛ إذ يصبح قلب الطفل قالباً للألفاظ التي اكتسبها من قراءة القصة،حيث ترِد ألفاظ معينة من القصة التي قرأها، وتنساب إلى ذهن الطفل وتجري في سيالته النفسية والعقلية، وتسكن في عقله الباطن فيما تحت عتبة الشعور، منتظرة الفرصة المناسبة لتعبر عن نفسها، فتظهر في كتابة الطفل الإنشائية ؛ في التعبير والشرح ، فهما يشكلان الميدان الحيوي لتلك المخزونات الإبداعية. ومع استمرار الطفل لقراءة القصة في المرحلة العمرية المتوسطة، ترتقي لغة الكتابة لديه، كماً ونوعاً، لقد فهم الطفل في المرحلة الابتدائية من خلال قراءة القصة، أن (الإنشاء) هو التعبير عما يحسه الإنسان، لذلك يغوص في مشاعره حينما يريد أن يعبر عن مشاهداته، ولنتصور أن اثنين دخلا حديقة وطلب المعلم أن يعبر كل منهما عن زيارته لهذه الحديقة، فمن لم يقرأ القصص يكتفي بأن يصف العالم الخارجي، كأن يقول مثلاً : حديقة جميلة، فيها الأشجار الناضرة، والأزهار الفواحة، والبلابل المغردة..وهذا ليس له أي قيمة فنية،بينما نجد قارئ القصة يقول : كنت مهموماً فشعرت بالسرور، لقد زالت كآبتي، ولما دخلت الحديقة وصلتني رسالة، جذبتني،ولما بحثت عن مصدرها بين الأوراق، إذ بزهرة تتبسم لي، والبلبل يرحب بي قائلاً: أهلاً وسهلاً، يدخل قارئ القصة إلى حس الطبيعة، فالكون كتاب مفتوح يقرأ فيه متناغماً مع إبداع الله فيما خلق.فيصبح في مستقبل الأيام أديباً أريباً، وهل يولد الأديب إلا هكذا؟.

أمـا في المرحلة الثانوية، مرحلة الصفوف العليـا، فإن الناشئ في هذه المرحلة يكون قد نضج فكراً، ونضج معه الأسلوب الذي سيعبر به،بعد أن كان هذا الأسلوب، يميـل نـارة إلى المنهج الأدبـي أو العلمـي أو الفلسفي،في هذه المرحلـة، يتكون لديه المسار الذي يسير به قلمه، فهذا يعرف بأسلوبه البياني وعنايته بالألفاظ الفصيحة البليغة، تأثراً بالقصص التي اتجه إليها في تكوين ذائقته الأدبية، فهذا قرأ لنجيب محفوظ رواياته (ميرامار، أو ثلاثيته) فتأثر بأسلوبه وذلك بسبب الغنى اللغوي تم لـه من خلال هذه القـراءة، وذاك قرأ لغيره فتأثر بأسلوبـه في قصصه. نعم يتأثر القـارئ العربـي بلغة القصة التـي يقرؤها، إنها تثري مخزونـه اللغوي ؛ مفردات، وجملاً، وأساليب، مما يرفع أسلوب الناشئ البياني إلى مستوى الإبداع.



الخاتمة

تعرفنا في هذه الأوراق، إلى دور القصة في نمو اللغة لدى الطفل العربي منذ طفولته المبكرة، وفيها القصة بأنواعها ؛ قصة قبل تعلم الطفل القراءة، وهي القصة المصورة، صورة دون كلام، وفي هذا الدور يكون الطفل متلقياً اللغة من غيره، فتتحفز أحاسيسه لاستيعاب ما يلقى على مسامعه،(واهتمام الراوي بالكلمات نفسها، عامل من عوامل نجاحه، والراوي الممتاز لا بد أن يكون متمكناً من لغة القصة، متحكماً في الكلمات فينطقها نطقاً سليماً، متميز النبرات واضح الكلمات)٤٠. ويجب ألا ينظر الآباء والمعلمون إلى الطفل نظرتهم إلى أنفسهم، ولكن بصورة مصغرة، لا نشبه الرجل بالسيارة الكبيرة، والطفل بالسيارة الصغيرة، فللطفل عالمه المستقل، يجب علينا نحن الكبار ألا نقيس أبناءنا على أنفسنا، فنحن خلقنا في عالم غير عالمهم، ولا سيما في مراحل الطفولة المبكرة أو حتى ما بعد هذه المرحلة،

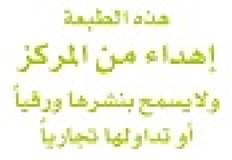
وفي الطور الثاني من أطوار الطفولة، تكون القصة مصورة مع قليل من الكلمات، يراها الطفل مرسومة، فيحاول أن يكتسب اللغة من خلال السمع والمشاهدة، في السمع يمتد حرف الألف في كلمة (السماء) فيفتح الطفل فمه ويمد حرف الألف في أثناء نطقه. وأما حرف الواو، فإن الطفل يزم شفتيه في أثناء نطقه هذا الحرف، مثل كلمة (يكون) فيربط الطفل بين شكل الحرف وبين نطقه كما يفعل مدربه أو المعلمة. وأما الحروف اللثوية، فلها معاملته الخاصة في نطقها، حيث يسهل على الطفل أن ينطق لفظة (الذئب) بشكلها الصحيح، ويميل إلى نطقها بلفظة (الزئب) في أوائل تعلمه، وهنا يتدخل العامل الموجه للطفل، وهو الأم أو

المعلمة، لتصحح نطق الطفل بالقدوة، فتنطقها أمامه سليمة، وتطلب إلى الطفل أن يضع لسانه بين أسنانه، فيحاول مرات ومرات، ومع المران يستقيم نطقه.

وحين يجتاز الطفل مرحلة التلقي في القصة، ترتقي به مع المرحلة العمرية إلى أن تكثر كلمات القصة على حساب الصورة فيها، حيث تكون آلية النطق لدى الطفل قد اكتسبت القوة في إخراج الحروف من مخارجها السليمة، وعندها يكون الطفل قادراً على أن يقرأ بمفرده، دون مساعدة وذلك حينما يكون قد دخل المدرسة واجتاز الصف الأول أو الثاني، وفي هذا الدور تنمو لغته، ويتكون لديه معجم ألفاظ، كما قرأ زاد رصيده من المفردات التي تخزنها ذاكرته، وتردها إليه عند احتياج الطفل إليها، في درس التعبير مثلاً ،فيستطيع الطفل بهذا المخزون اللغوي أن يعبر عن الفكرة بألفاظ مناسبة أولاً، وفيها نوع من الشفافية ثانياً.

وإن هذه الألفاظ التي اكتسبها الطفل، لتشكل رصيده البياني في مواقف يطلب إليه فيها التعبير عن موقف معين، في المدرسة، في طابور الصباح مثلاً، أو في يوم الشجرة، وأمثال هذه المناسبات التي تكثر فيها الكلمات الطلابية، فيكون قارئ القصة مستعداً لأن يشارك مشاركة فعالة في هذه المناسبات، بما اكتسبه من ألفاظ وتراكيب وأسلوب طبع عليه في أثناء قراءته القصص بأنواعها.وهكذا تنمو اللغة لدى الطفل كلما قرأ المزيد من القصص.في المرحلة الابتدائي العليا تتكون لديه هواية قراءة القصص فيكتسب منها المزيد من المهارات اللغوية.وفي المرحلة المتوسطة يرتقي مع القصة ومع ما تمد لغته من ثراء في الألفاظ والجمل وأسلوب الصياغة.وفي المرحلة الأخيرة من الطفولة،

في الصفوف العليا تتلون الرؤى لديه، فيأتي بألفاظ شفافة ملونة مصورة، لا يكتفي بالألفاظ المعبرة عن المعاني بأساليب تقريرية، بل يلجأ إلى التصوير حين استعماله الألفاظ، فمثلاً في درس التعبير، طلب المعلم من الطلاب أن يصفوا حديقة.فالطالب الذي لم يقرأ القصص يقول في هذا التعبير مثلاً : دخلت



الحديقــة وكانت خضراء زاهية، سرت في ممرها بين الأشجار، والشمس تلقي علي أشعتها الذهبية والعصفور يزقزق، والبلبل يغني...وما إلى ذلك من هذه الأساليب التقليدية.بينمــا نجد قــارئ القصة يقول مثلاً : دخلت حديقــة شعرت أن كل شيء فيهــا حــي، الأزهار تتحــادث فيما بينها، زهــرة تسأل زهرة تسألهــا عني :من هذا الزائــر الغريــب ؟ والعصفور ينبــه العصفورة قائلاً: لقد جاء هــذا الشاب يزورنا، والبلبــل يبكي.أو يغني، حسب الحالة النفسيــة للطالب المعبر عن أحاسيسه إن هذه اللغة الجميلة، هي إحدى معطيات قارئ القصة،

أما الأساليب الإبداعية ؛ فهي إحدى معطيات قراءة القصص، كهذا الأسلوب العجيب (الشمس والكواكب نار، ولكنها على الدنيا نور. أما وجهك يا حبيبي فنور، وكلنــه على قلبي نــار٤١. والقارئ في هــذه المرحلة العليا يــثري قاموسه اللغوي من خلال قراءته القصة بالمترادفات من الألفاظ، وقد رأينا شيئاً من ذلك في بعض ما قــدم من قصص هنا وذلــك في معرض الحديث عن لغة الطفل في مرحلته المبكرة، حيــث حفظ لنا التاريخ هذا النشيد لهنــد بنت عتبة ترقص ولدها معاوية وذلك في قولهــا : إن بُنــي معرق كريم (ص) ٧. هنا تــرادف بين: معرق وبين : كريم.وكذلك في قصــة الــدب الشره، ورد هذا الترادف. رودي شره يحب الطعام.(ص ١٢) وفي قصة: جميل في حضيرة الجمال : ثم قام الذئب وقفز على الجمل، كأنه الصاروخ. ص ١٣.ففي هذه العبارة تشبيه، يقوم في ذهن الطفل تصوره، سرعة متفوقة هائلة، وفي حركــة ذهنيــة يتداعى أمامــه ذلك المشهد ويتصــوره ذئبــاً شرساً...وهذا من الغنى اللغوي التصوري الناشئ عن التشبيه.

وفي نهايــة مرحلة الطالب في صفوفه العليا يتكون في حصّالته اللغوية كم هائل مــن الألفاظ الراقية، مما تجعــل القارئ ذا ثقافة ممتازة، يعطي في مستقبل الأيام أفضــل ثمار الثقافة التي تصب في رفع مستوى التفكير والتعبير في بناء صرح ثقافة وطنية تعيد مجد اللغة العربية إلى مكان السيادة بين لغات العالم.

التوصيات

واستثماراً لهذا البحث، يمكن أن تكون التوصيات المتعلقة بهذا الموضوع ما يلي :

١. أن يعد معلم الأطفال القصة إعداداً خاصاً، بحيث يلم إلماماً تاماً، بعلم نفس الطفل من الناحية السيكولوجية، والبيولوجية، كي يحسن التعامل مع الطفل في أداء مهمته، وهي تلقينه القصة وتدريبه عليها، منطوقة نطقاً سليماً، بعد أن تعد إعداداً متقناً، في اختيار الألفاظ المناسبة لكل مرحلة عمرية من مراحل سني الطفل، كأن ينطق الحروف من مخارجها الصحيحة، ويختار الألفاظ البعيدة عن التعقيد،، وأن تكون في مراحلة التعليم الأولى من بيئة الطفل ؛ مما يسمعه ويراه، أي تكون مألوفة لديه، غير غريبة عنه، وذلك ليسهل تمثله لها، ويكون نطقه لها متكناً غير متكلف، لتصبح هذه الألفاظ في منطوق الطفل،كأنها صيغت مع المناغاة. سهولة وبساطة وحباً لها ولأدائها.

٢. أن يعد الكتاب الذي يحتوي القصة إعداداً خاصاً أيضاً، أن يكون جذاباً جميلاً وكيناً، فالورق يحسن أن يكون أقرب إلى المقوى، وأن يكون صقيلاً ذا ألوان زاهية جميلة، وأن يكون الغلاف أملس، عليه رسمات تحبب بمحتواه.

٣. أن يكون المكان الذي يتم في تعليم الطفل القصة مناسباً، ذا مواصفات تسمح للطفل أن يتعلم بارتياح ؛ كأن تكون الإضاءة مناسبة، وجو المكان صحياً، وهادئاً بعيداً عن الإزعاج والضوضاء.

٤. يجب البعد عن الزجر والنهر والتأنيب في كل الأحوال، ولا سيما في أثناء

العمليــة التعليمية القصصية، لأن ذلك يسد عليه أبواب الذهن ومنافذه، ويحكم إعلاقها، وربما يسبب ذلك له عدة نفسية.

٥. يجــب تشجيع الطفل دائماً، ولا سيما في تعليمه القصة، وهذا التشجيع له صور شتى ؛ يكون أول ما يكون بالابتسامة المشرقة،لا المتكلفة، ثم التشجيع بالكلمــة الطيبــة، ثم بالمصافحــة، وأنواع التشجيــع لا يحيطها عد، ومن التشجيــع، الهدايــا كأن يهدى الطفل قلمــاً نفيساً، أو درعــاً ولا سيما إذا كانت الــدرع تحمل اسمه، ومــن الهدايا الكأس الفضيــة، والأعلى مرتبة ؛ الكأســ الذهبيــة ، وعليها اسم الطفل.وهذا مما يعــزز في نفسه الثقة، ويدفعــه إلى الاستزادة مما هو فيه. ومن التشجيع، إعلان اسم الطفل في القائمــة البيضاء، قائمة الممتازين (لوحة الشــرف) والثناء على الطفل من قبل مدير المدرسة.

٦. أقترح تخصيص ساعتين لمطالعة القصة في مكتبة المدرسة، في الصفوف الابتدائيــة والمتوسطة والثانوية، وأن تكــون القراءة مثمرة، بحيث يلخص كل قارئ القصة التي قرأها، وماذا استفاد منها.

والله ولي التوفيق.

المصادر والمراجع

١. أحمد بهجت. نشر المختار الإسلامي للنشر والتوزيع. مصر سنة(لا يوجد)

٢. أحمد صوان. الحياة الحلوة للأطفال. نشر دار الحضارة. الرياض. ط١ ١٤٢٦ هـ

٣. أحمد نجبب أدب الأطفال. نشر دار الفكر العربي. ط٢. ص ٢٩٦.

٤. تفسير ابن كثير. نشر دار مؤسسة الريان. الرياض ط٢ ١٤٢٧ هـ ١٩٩٦ م ج٣ ص٤٠١

٥. د. أحمد الخاني. أدب الأطفال.نشر المؤلف. الرياض. ط١ سنة ١٤٣١ هـ ٢٠١٠ م.

٦. د. أحمد سالم بادويلان . نشر دار طويق للنشر والتوزيع. الرياض ط١ ١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م ص٦٣ و ٦٤.

٧. د.أحمد علي كنعان.الطفولة في الشعر الغربي والعالمي.نشر دار الفكر ط المطبعة العلمية دمشق.ط١ ١٤١٦هـ ١٩٩٠م.

٨. د. أحمد علي عطية زلط. مدخل إلى أدب الطفولة. نشر جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.الرياض. رقم الطبعة (لا يوجد) سنة ١٤٢١هـ ٢٠٠٠م ص ١٤٩.

٩. د. علي الحديدي ص ٤٣٤

١٠. رحلات جوليفر : كتابي (لا مزيد)

١١. روبنسون كروزو : كتابي (لا مزيد)

١٢. سفيان سعيد. الأمير الضفدع. نشر كنوز للنشر والتوزيع (فقط)

١٣. عبد الله بن المقفع. كليلة ودمنة. نشر دار الكتاب العربي. بيروت. ص٢٢٩

١٤. الفـيروز أبادي. القاموس المحيط. نشر الهيئة المصرية العامة للكتاب. مصر. (الطبعة لا يوجد) ١٣٩٩هـ ١٩٩٧ م مادة : (لقف)

١٥. محمد بن أبي بكر الرازي. مختار الصحاح. نشر دار الإيمان. دمشق بيروت

١٦. مصطفى صادق الرافعي. وحي القلم. نشر دار الكتاب العربي. بيروت سنة (لا يوجد) ج١ ص٢٢٩

الأناشيد
وأثرها في لغة الطفل
"مقاربة بين الأناشيد المدرسية والأناشيد في بعض الفضائيات"

د.عبدالرحمن أحمد إسماعيل كرم الدين(*)

(*) أستاذ مشارك في قسم الأدب بكلية اللغة العربية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة.

المحتوى

المقدمة

أصبحت الأناشيد تمثّل ظاهرة لا يمكن للتربويين واللغويين والمرشدين الاجتماعيّين وكلّ من له اهتمام بقضايا الطفل تجاوزها؛ وذلك لقوّة حضورها في عالم الطفل عبر الوسائط التقنية المختلفة، بل صارت إحدى وسائل الرفاهية والتسلية، وما زاد من خطورة هذه الأناشيد وتأثيرها في أطفالنا أنّها ذات مضامين دينيّة وأخلاقيّة وثقافية مقدّمة بلغة خاصّة، ولمّا كانت تؤدّى في أغلب هذه الوسائط التقنية والقنوات الفضائية منها خاصة بألحانٍ و موسيقا ومعازف جعلها ذلك أكثر تأثيراً في أطفالنا.

ولهذا فإنّ الأناشيد يمكن أن تدرس من أكثر من زاوية؛ تختلف زوايا الدراسة باختلاف الأهداف المنشودة؛ تربوية ودينيّة وأخلاقية أم ثقافية وأنثروبولوجية أم فنية ولغويّة، وأحسب أنّ هذه الأناشيد غنية بكلّ هذه الموضوعات التي يصعب تناولها في دراسة واحدة؛ ولهذا اكتفينا بزاوية واحدة وهي الزاوية اللغوية. فجاءت هذه الدراسة تحديداً عن "الأناشيد وأثرها في لغة الطفل". وممّا يجدر ذكره أنّ أطفالنا اليوم لم يعودوا كأطفال الأمس؛ إذ صاروا يتأثرون بمؤثرات عديدة حولهم، ولاسيما الوسائط التقنية، وهذه تفرض على المهتمين بشأن الطفل لغته وثقافته وأخلاقه وتربيته ضرورة دراسة الموادّ التي ينهل منها الطفل في هذه الوسائط، كما يفرض عليهم ضرورة الموازنة بين موادّ هذه الوسائط والموادّ التي تقدّم لهم في الأوعيّة التعليميّة؛ ولهذا فقد حرصت في هذه الدراسة على تحقيق هذه الموازنة؛ حيث وزّعت هذا العمل في ثلاثة مباحث؛ مبحث جعلته دراسة تقويميّة لنماذج من الأناشيد المقررة للصف الخامس من المرحلة الابتدائية في المملكة العربيّة السعوديّة، ومبحث ثانٍ لدراسة نماذج من الأناشيد التي تقدّم في القنوات الفضائيّة، واخترت

قناة طيور الجنّة، وقد سوّغت لاختيار الصف الخامس، وهذه القناة داخل البحث، وأمّا المبحث الثالث فقد جعلته لدراسة نتائج الاستبانة التي كانت في نموذجين؛ نموذج للأطفال وهم العينة المستهدفة في هذه الدراسة، ونموذج آخر جعلته للكبار بفقرات ومضامين مختلفة عن تلك.

وأرجو أن أكون قد وفقت في اختيار المدوّنات والعينات والأدوات، وقد وقفت في تحديد كلّ منها ملياً. فوجدت أنّ هوية الدراسة "الأناشيد وأثرها في لغة الطفل" تقتضي ضرورة تنويع مصادر المادّة لتشمل المقررات الدراسيّة، والقنوات الفضائيّة، وهما أكثر المصادر تأثيراً في الطفل، كما أنّ طبيعة الدراسة ذاتها فرضت عليّ أن أختار أداة لقياس هذا الأثر، فوجدت أنّ الاستبانة أنسب الأدوات، كما كان لابدّ أن أختار العينة من الصغار والكبار معاً حتّى تتبيّن لنا درجة هذا التأثير في الصغار من خلال أحكامهم، أو من خلال أحكام الكبار عنهم. وحتّى تستوفي الدراسة أهمّ أركانها العلميّة كان لابدّ للباحث أن يفرد جزءاً خاصاً بدراسة تقويميّة لهذه الأناشيد المقدّمة في الأوعية الدراسيّة والقنوات الفضائيّة.

وأحسب بهذا قد اتضحت معالم الدراسة التي اشتملت على مقدّمة وتمهيد وثلاثة مباحث؛ الأول دراسة تقويميّة لنماذج من الأناشيد المدرسيّة والثاني عن دراسة تقويميّة لأناشيد قناة طيور الجنة، والثالث عن نتائج الاستبانة، ثمّ انتهت الدراسة بخاتمة اشتملت على أهمّ التوصيات والمقترحات، وجاء بعدها ثبت للمصادر والمراجع، ثمّ فهرس للموضوعات تليه نماذج من الاستبانة التي اعتمد عليها البحث.

فرضيات الدراسة :

عرض للباحث عدّة فرضيات وتساؤلات طرحها قبل الشروع في هذه الدراسة، آملاً أن يحاول تصديقها أو دحضها بنهاية هذه الدراسة، ومن هذه التساؤلات :

١. هل الأناشيد تمثل وعاء ضرورياً مهمّاً للغة الطفل؟
٢. هــل صارت الأناشيد تمثّل ظاهــرة إعلاميّة لا يمكن للتربويين وأهل اللغة تجاوزها؟
٣. هــل الأناشيد المقدّمــة في القنوات الفضائية وفي قناة طيور الجنة خاصة تخدم لغة الطفل وتثريها بألفاظ وجملٍ ودلالاتٍ جديدة ؟
٤. هل يحبُّ أطفالنا أناشيد الفضائيات لما فيها من معانٍ ومضامين أم فقط لأنّها تقدّم بألحان وموسيقا وإيقاع؟
٥. هل أطفالنا يحبّون الأناشيد المدرسيّة كما يحبّون أناشيد الفضائيّات ؟
٦. هــل الأناشيد المدرسيّة المختارة روعيت فيها هــذه الكفايات اللغويّة التي ينبغي أن يلمّ الطفل بها ؟

هــذه الأسئلة وغيرها تمثّل الفرضيات التــي ينطلق منها البحث، وقد اشتملت الاستبانــة على مضامين هذه التساؤلات نفسها ومــا تفرّع منها، ولكنّها صيغت بلغة بسيطة وواضحة مباشرة، وقدّمت إلى شريحتين؛ هما الأطفال الصغار المستهدفون، وشريحة من الكبار الذين هم بعض الأمهات والآباء وممن له صلة ما بالأطفال.

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، وهي :

- الكشــف عن أكثر الأناشيد تأثيراً في لغــة أطفالنا أهي الأناشيد المدرسيّة أم أناشيد الفضائيات؟
- بيان مدى تأثير الأناشيد في معجم الطفل ومفرداته اللغويّة.
- الوقوف على حجم استيعاب الأطفال للأناشيد التي يتلقّونها في المقررات الدراسيّــة والتــي يستمعون إليها في القنوات الفضائيّــة.قناة طيور الجنة خاصّة.

- دراسة نماذج من الأناشيد المدرسيّة والفضائيّة للموازنة بينهما من حيث القيمة اللغويّة الحقيقيّة لهذه الأناشيد.

- محاولة الكشف عن أسباب انشغال كثير من الأطفال بالأناشيد التي تقدّم في القنوات الفضائيّة، قناة طيور الجنّة خاصّة، وربط ذلك بالألحان والموسيقا المصاحبة لهذه الأناشيد.

- تنبيه التربويين والمهتمين بتعليم الأطفال بقيمة الأناشيد وأثرها في لغة الطفل؛ وذلك لإعادة النظر في تخطيط المناهج وبناء المقررات الدراسيّة، وكذا التعاون مع القنوات الفضائيّة المعنية بالأناشيد لضمان تقديم مادّة أدبيّة قيمة ومفيدة للطفل.

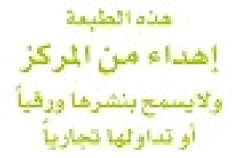
أهمية الدراسة :

- تستمدّ هذه الدراسة أهميتها من الأناشيد التي تمثّل وعاءً لغوياً وتربويّاً وأخلاقيّاً مؤثّراً في الطفل.

- تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصّة من خصوصيّة الأطفال الذين يمثلون اللبنة المهمة في المجتمع.

- تمثّل هذه الدراسة جسراً مهمّاً بين ما يقدّم في المقررات المدرسيّة والقنوات الفضائيّة؛ للتنبه إلى ضرورة التآزر والتعاون بين هذه المؤسسات خدمة للطفل والمجتمع.

- أرجو أن ينهض القسم الأول من هذه الدراسة ـ لعنايته بالنقد والتقويم ـ بتقديم نقد نافع وتغذية راجعة يفيد منها المهتمون بالأناشيد ولغة الطفل.



الدراسات السابقة :

هنــاك دراسات عديدة منجزة في الأناشيد من زوايا مختلفة غير أنّ أثرها في لغة الطفل لم أجد بحسب بحثي دراسة تناولته، وإن كانت هناك دراسة تقترب منها في الفكـرة لكنّها تختلف عنها في المادّة المدروســة، وهي دراسة لعائشة عهد خوريّ، بعنــوان "أثر أغاني الأطفــال في تكوين لغة الأطفال"، فالفكـرة واحدة ولكن المادّة المدروسة عندها الأغانيّ بخلاف دراستي التي تعتمد على الأناشيد الفصيحة، كما أنّ دراســي تختلف عنهــا في المقاربة بين الأناشيد المدرسيّــة وأناشيد الفضائيات. فضــلاً عن قسم كامل أفردته لدراسة نقديّة لنمــاذج من هذه الأناشيد. ولكن على الرغم من ذلك فإنّي قد أفدت من هذه الدراسة في المنهجيّة وبنية الاستبانة.

التمهيد

الأناشيد وعاء تربويّ وثقافي :

لا يخفى على أحد ما للأناشيد من مكانة في عصرنا هذا، وما لها من أثر كبير في ثقافة أطفال اليوم، بغضّ النظر عن هذا الأثر أكان سلباً أم إيجاباً؛ وذلك لكثرة حضورها في الوسائط التقنية الحديثة من قنوات فضائيّة وأقراص مدمجة وشبكة عنكبوتية؛ ولكثرة ارتباط أطفالنا بهذه الوسائط الإعلاميّة والتقنية؛ إذ صارت هذه الوسائط هي المجتمع الافتراضي الذي يعيشون فيه ويتفاعلون معه تفاعلاً كبيراً.

وهذا الحضور ليس دليلاً قاطعاً على الصلاحية الثقافيّة أو الأخلاقيّة أو الدينية أو اللغويّة لما يبثّ في هذه الوسائط؛ إذ هذه الصلاحيّة شأن آخر، تختلف فيها وجهات النظر باختلاف المرجعيات والغايات. ومهما يكن من أمر فإنّ للإعلام بعامةٍ قوة سحريّة في متلقيه صغاراً وكباراً، كما أنّه نظراً لتأدية الأناشيد المتداولة في الوسائط الإعلاميّة تأدية مصحوبة بألحان وأنغام موقّعة بموسيقا ومعازف وصورٍ متحركة غدت هذه الأناشيد مادةّ إعلاميّة مثيرة للأطفال الذين عادة يستفزهم ما يدعوهم لتحريك أجسامهم طرباً وحركة تفريغاً لما يحملونه من طاقاتٍ كامنة تحتاج إلى تفريغ وتنفيس.

والأناشيد من قبيلة الشعر وجنسه، ومفردها نشيد، والنشيد هو الشعر الذي يتناشده القوم فيما بينهم[١]. والأناشيد كما عرفها أحدهم بأنّها النصوص الشعريّة التي "يعمد مؤلفوها في نظمها إلى اليسر والسهولة، بحيث يمكن إخضاعها للغناء والتلحين، وتهدف إلى تهذيب الوجدان لدى الأطفال وترقية أحاسيسهم

---

(١) ابن منظور، "لسان العرب"، بيروت، دار صادر، ٢٠٠٠م، مادّة (نشد)، (١٤/ ٢٥٥).

ومشاعرهـم، إضافة إلى تدريب أصواتهم وتنمية قدراتهـا؛ ليمتلك هؤلاء الأطفال مهـارة النطـق السليـم..."[1] وهذه هي نفسهـا وظيفة الشعر في السابـق؛ إذ كان الخلفـاء والوزراء وعلية القوم يستعينون بطائفة مـن العلماء ليؤدّبوا لهم أبناءهم، "والتأديـب عمل تربويّ شاملٌ يؤخذ فيـه الطفل إلى تربيّة معرفيّة وسلوكيّة في شتّى العلوم تشمل حفظ ما يجب أو يحسن حفظه، ومعرفة أصول العلم، وتحفّظ المسائل التـي يحتـاج إليهـا، وتمرين اللّسان علـى الكلام والإنشـاء. وتنمية ملكتـه الأدبيّة، وتمرينهـا على التمييز بين أنواع الكلام ومقاماته، وتقويم سلوكه وأخلاقه، وتعليمه كيـف يعامل النـاس، وينزلهم منازلهم بحسب مقاماتهـم"[2]؛ ولهذا فإنّ الأناشيد يمكـن أن تنهض بذات الوظيفـة، بخاصـة إذا وضع ناظموها نصـب أعينهم هذه المضامين الثقافية والتربويّة، وقد ذهب بعض الباحثين إلى أنّ الأناشيد ضروريّة في تعليم العربيّة ليس للناشئة العربيّة فحسب، بل للناطقين بغيرها كذلك، حيث أشار إلى ضـرورة "أن نغرس في نفس الطالب تدريجياً اللغـة الأدبيّة الجميلة، ولن يكون ذلـك بدايـة إلا بالأناشيد الجميلة السهلة التي يدندن بهـا الطالب المبتدئ ويغنيها فيتدرج في استخدام اللغة الشعريّة بصورة تناسب مستواه وما تعلّمه، وعندما يدخل السرور على قلبه وتطرب أذنه سينطلق لسانه مردداً ومغنياً، وتتهذب أخلاقه"([3])، ولكـن بطبيعة الحال لا ينهض بهذا الهدف إلا الأناشيد التي تراعي سهولة الكلمات وبساطـة التراكيب، وأن يكـون موضوعها مشوقاً، بجانب أن يكون من جنس اهتمام الطفل مع بساطة في خياله والبعد فيه عن التكلف.[4]

---

(١) البجـة، عبدالفتاح حسـن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربيـة وآدابها، الإمارات، دار الكتاب الجامعيّ، ٢٠٠١م، ٣٦٦).

(٢) سليمان بن إبراهيم العايد، "المؤدّبون وتجربتهم في تعليم العربية"، ص(١٠).
http://www.alarabiah.org/index.php

(٣) محمـد محيي الدين أحمد وفردوس أحمـد جاد، "تعليم الأناشيـد العربية للمبتدئين من الناطقين بغيرها باستخدام الحاسوب، المجلس الدولي للغة العربيّة،
http://www.alarabiah.org/index.php

(٤) المرجع السابق.

إذاً فالأناشيد وحدها ـ لما فيها من سهولة في اللغة ومضامين أخلاقيّة وثقافيّة ـ قادرة على أن تحقّق أثراً سلوكيّاً في النشء دون اللجوء إلى أدائها بمعازف وموسيقا راقصة؛ لأنّ هذه الألحان الموسيقيّة تحول بين الطفل وما في هذه الأناشيد من موادّ نافعة، وهذا ما لحظه أحد الباحثين في الأغاني الشعبيّة التي يغني فيها الطفل "دون أن يعي ما يقول بشكل متكامل، فهو لا يلجأ إلى التفتيش عن المعنى بقدر ما يفتش عن اللحن والموسيقا، والقافية، وهذا بالطبع ما يناسب حركة اللعب؛ إذ هناك كثير من الكلمات التي ليس لها معنى في أغنية الطفل، سوى أنّها جاءت لضبط الوزن والقافية"(١).

وهذا لا يعني أن تؤدّى الأناشيد كما تؤدّى أجناس الكلام الأخرى، فالأنشودة أو النشيد من جنس الشعر، وقد ارتبط الشعر بالألحان والغناء منذ نشأته؛ وذلك لما فيه من إيقاع وتقسيمات ونغمات داخل البيت الذي يتوزّع في شطرين متساويين تكاد أجزاؤه تكرر بعضها. وما كان قديما يقال الشعر إلا ليُغنّى، فكان العرب بالغناء يتذوقونه ويتبيّنون حسنه من قبيحه، وسليمه من سقيمه، ولعلّ قصّة النابغة حينما أقوى في داليته المشهورة وجعلوا إحدى الجواري تغنيه ليتبيّن له إقواؤه خير شاهد على الصلة الوطيدة التي كانت بين الغناء والشعر. وقد أشار أحد الشعراء إلى هذه العلاقة في قوله(٢):

تغنَّ بالشّعرِ إمّا كنت قائلَهُ
إنّ الغناءَ لهذا الشعرِ مضمارُ

ولهذا كان يسمّى الشعر غناء، وقد ورد في العقد الفريد أن سيدنا عمر قال

---

(١) صبحي إبراهيم شرقاوي وأكرم عادل البشير، "أغاني الأطفال الشعبيّة في الأردن ودلالاتها الرمزية، المجلة الأردنية للفنون، مجلد ٦، عدد٢، ٢٠١٣م، ص٥.

(٢) ابن رشيق، "العمدة في صناعة الشعر وآدابه ونقده"، حققه محمد محيي الدين عبدالحميد، بيروت، دار الجيل،، ط٥، ١٤٠١هـ، (٣١٣/٢).

للنابغة الجعدي: "أسمعني بعض ما عفا الله عنه من هنائك، فأسمعه كلمة له، قال: وإنّك لقائلها؟ قال : نعم، لطالما غنيت بها خلف جمال الخطاب"[(١)].

وليس المقصود بالتغني بالشعر أن يُؤدّى بطبول ومعازف و موسيقا، وإنّما هو توقيعه وأداؤه بإيقاعه الذي يميّزه عن غيره من الأجناس الأدبيّة الأخرى، وهذه الميزة هي التي جعلت كثيراً من الباحثين يخلعون ثوب الشعر عن كل ما يسمّى شعراً وهو خال من الوزن والقافية. ويمكن القول إنّ الإيقاع المتوافر في الشعر أصلاً كفيل بالتأثير في نفوس المتلقّين الصغار، بخاصة حينما يكون هذا الشعر من فصيلة الأناشيد، فإنّه يكون أكثر وقعاً وأعظم تأثيراً في نفوس الناشئة؛ وذلك لخفة إيقاعه وكثرة تكرار نغماته.

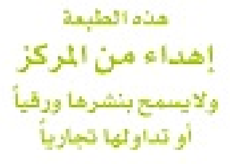
ومنذ زمن بعيد كانت الأم العربيّة تغني بأناشيد وأهازيج تسلي بها طفلها وتؤنسه بها، والطفل ينام " على صوت أمّه وهي تهدهد له؛ ويضحك حينما ترقّصه بين يديها، ويجري ويقفز حين تداعبه، فيغنّي مشكّلاً الحلم الجميل، والعالم الطفولي الذي يحلم به الكبار، وينشأ الطفل مع الغناء، فتتكون عواطفه ومشاعره بنقاء وصفاء الأغنية المناسبة في أذنيه في صوت أمّه"[(٢)].

والأناشيد بعامة فيها " نقل للأفكار ومتعة تطال المستقبل والمرسل، كما تبثّ في المستمع الشعور باللذة والإحساس بالجمال... ومن خلالها تتضح صورة الحياة بأسلوبٍ عالٍ ومعانٍ سامية، وهذا اللون من الأدب يلائم جميع المراحل حتى المراحل الابتدائية منها"؛[(٣)] ولذلك تعدّ الأناشيد من المصادر المهمة لإثراء لغة

(١) ابن عبد ربّه، "العقد الفريد"، شرحه وضبطه ورتّب فهارسه/ إبراهيم الأبياري، بيروت، دار الكتاب العربيّ، (٦/١١).

(٢) صبحي إبراهيم شرقاوي وأكرم عادل البشير، "أغاني الأطفال الشعبيّة في الأردن ودلالاتها الرمزية"، ص ١٧٦.

(٣) محمد محيي الدين أحمد وفردوس أحمد جاد، "تعليم الأناشيد العربية للمبتدئين من الناطقين بغيرها باستخدام الحاسوب، ص٤/٣، www.arabic-teacher.com



الأطفـال وقد أشار إلى ذلـك غير باحث، فهي "تزيد الثروة اللغوية وتنميها، وتقوّي ثقـة الطالب المبتدئ فيما تعلمه ودرسه، وتشعره بأهمية مواصلة التعلم والاستزادة مـن العلـم".[١] وهنا يأتي السؤال المهمّ : أين مناهجنا مـن هذا الوعاء الثرّ والمؤثر في الطفـل ببساطـة كلماتـه وخفة إيقاعه وبوصفهـا جرعة تربوية ووعـاء ثقافي إن أُحْسِنَـتْ صياغتهـا وأجيد تقديمها أكسبـت الطفل قدراً كبيراً مـن اللغة مفردات وتراكيـب ودلالات؟ وللإجابة على هذا التساؤل خصّصنـا دراسة تطبيقيّة لنماذج من مقرر "لغتي" للصف الخامس من مقررات المرحلة الابتدائية في المملكة العربيّة السعوديّة، ثمّ تلوناها بدراسة أخرى لبعض الأناشيد التي تبثّها قناة فضائيّة ملأت دنيا الأطفال في البيئات العربيّة المختلفة وشغلتهم وما زالت تشغلهم.

---

(١) المرجع السابق.

المبحث الأول

الأناشيد المدرسيّة "الصف الخامس نموذجاً"

يُعنى هذا القسم بدراسة نقدية لنماذج من الأناشيد المدرسيّة، وقد اخترنا بعضاً من أناشيد الصف الخامس من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربيّة السعوديّة؛ وذلك لأنّ الطفل في هذا الصفّ بخاصّة. وربما في الصف السادس كذلك. يكون مشحوناً بطاقّة تحتاج إلى ما يعينه على تفريغها، ويكون أقرب ما يكون إلى اللعب والتفاعل مع ما يقدّم إليه من مادّة ثقافيّة وتعليميّة ماتعة، وأحسب أنّ الأناشيد يمكنها أن تنهض بهذه الوظيفة المزدوجة التعليميّة والوجدانية.

بلغت النصوص الشعرية التي اشتمل عليها كتابا "لغتي الجميلة" المقرران في المبحثين الدراسيين الأول والثاني للصف الخامس ثمانية عشر نصّاً من أربعة وثمانين موضوعاً دراسيّاً أي ما نسبته (٢١,٤٪) من جملة الموضوعات المقررة للدراسة في هذا الصف الدراسيّ، وهذه نسبة لا بأس بها، وتشي بوعي المؤلفين بقيمة الشعر عامة وقيمته في اللغة العربيّة، فالشعر مصدر أصيل لتزويد الناشئة بألفاظ اللغة العربية ومعانيها وتراكيبها فضلاً عن جمالياتها ومحاسن صورها وأخيلتها، وغير ذلك من قيم الشعر التي جعلته تخلد في الذاكرة العربيّة؛ ولذلك قيل: "رووا أولادكم الشعر فإنّه يحلّ عقدة اللسان ويشجّع قلب الجبان ويطلق يد البخيل ويحضّ على الخلق الجميل"[١]، وقيل في موضع آخر : "... فإنّ الشعر ديوان العرب"[٢].

---

(١) ابن رشيق، "العمدة"، (٢٧/١).

(٢) المرجع السابق (٢٧/١).

ولكـن العجيب أنّ النصوص الشعريّة المدرسيّة من خلال هذا النموذج المختار لم تشتمـل إلا على نسبة ضئيلـة جدّاً ممّا يمكن أن نسمّيه نشيـداً أو أنشودةً، وهذا أمـر يوجب إعـادة النظر في بناء مقرر "لغتي" في المرحلة كلّها، ويمكن تحديد عدد النصوص التي تندرج في جنس الأناشيد بسبعة نصوص فقط؛ أي ما نسبته تقريباً (٣٩٪) فقـط مـن جملة النصوص الشعريّة، وتقـل من ذلك بكثـير قياساً بجملة الموضوعات المقرّرة، حيث تكون نسبتها ما يقارب (٨,٥٪).

فغيـاب الأناشيـد أو ندرتها في هذا الصف يعني حرمان الطفل من مادّة أدبيّة شائقـة وماتعة وملهمـة ومفيدة للغته. وبشيء مـن التفصيل فقد تبـيّن للباحث أن النصوص الشعريّة المقررة في المبحـث الدراسي الأول بخاصّة لم تجد عناية كبيرة أو بالأحـرى لم تُبنَ وفق غاياتٍ تعليميّة واضحة المعـالم والرؤى، هذا فضلاً عن قلّة الأناشيد فيها. كما أنّ النصوص التي يمكن تصنيفها ضمن جنس الأناشيد أغلبها لا يمكن أن يتعلّم منها الطالب ما يفيده معنى ولغة ومجازاً.

ولا شـكّ في أنّ بـين هذه النصوص النصّ أو النصّين اللذيـن وجدا عناية في الاختيـار والتقديم، وكم كنّا نأمل أن تكـون النصوص الأخرى على شاكلة هذه بنيةً ولغة وفكرة وخيالاً. وحتى لا يكون الحكم مجرّداً من شواهد وبراهين، أبدأ بدراسة النصيّن اللذين أحسبهما نماذج جيدة ستثري لغة الطفل وتجعله محبّاً للشعر.

النصّ الأول في مقرّر المبحث الدراسيّ الأول وهو بعنـوان " أصدقاء البيئة"، وهـو في ظنّي- من جنس الأناشيد ببنيته الفنيـة ولغته البسيطة، فهو خفيف الوزن؛ إذ جاء على بحر المتدارك، يستهلّ الشاعر أبياته بقوله[1]:

(١) لغتي الجميلة، للصف الخامس الابتدائي، المبحث الدراسيّ الأول، فريق من المتخصصين، وزارة التربية، السعودية، ط١٤٣٠هـ، ص٨٧.

البيئةُ داري وكياني
وثمارٌ تملأ بستاني
البيئةُ بحري وسمائي
وبرارٍ فيها أوطاني
أرضٌ من حولي أزرعها
كي أُطعمَ منها إخواني

حيث تكررت تفعيلة "فعلن" في البيت الواحد ثماني مرات، وهذا البحر من البحور الخفيفة التي تساعد على سهولة الإنشاد ومن ثمّ الحفظ. وقد جاءت الألفاظ في هذا النصّ مختارة بعناية، ومنظومة في تراكيب تعبّر عن معانٍ إرشاديّة عميقة؛ حثّاً للمحافظة على البيئة، وقد كانت التراكيب التي انتظمت هذا النصّ أشبه بالبرقيات - إن صحّ التعبير - فهي عبارات قصيرة وموجزة وتحمل دلالات مكثّفة، فمثلا : "البيئة داري وكياني"، و"ثمار تملأ بستاني"، و"البيئة بحري وسمائي"، "وبَرار فيها أوطاني"، فكلّ عبارة تجسّد عمق العلاقة بين الإنسان والبيئة، فالدار التي فيها يقطن الإنسان والكيان التي إليها ينتمي والثمار التي منها يطعم كلّ هذه مسوّغات قويّة تجعل من المتعلّم مجلا لهذه البيئة محافظاً عليها، كما أنّ تعداد النصّ مكوّنات البيئة من "بحر، وسماء، وبرار، وأرض، وغابات..." تعرّف الطفل بالعناصر البيئية في يسر وسهولة؛ وعلى هذا فإنّ الاختيار موفّق توفيقاً لا نجد نظيره في النصوص الأخرى المقررة في الصف الخامس.

وممّا زاد هذه الأبيات نغماً خاصّاً غير وزنها الخفيف المدود المنتشرة فيها، ففي هذه الأبيات الثلاثة فقط ثلاثة عشر موضعاً للمدّ (داري، كياني، ثمار، بستاني، بحري، سمائي، برارٍ، فيها، أوطاني، حولي، أزرعها، منها، إخواني)، وهكذا تشيع المدود في بقية النصّ بشكلّ لافت للنظر، كما في (جوارٍ، لا، شطآني، غابات، تنمو، فيها نيراني...)، والقيمة الصوتيّة لهذه المدود في الشعر عامّة أنّها

تجعـل للمنشـد محطّاتٍ مهمّة لإشباع الصـوت ليخرجه منغماً تنغيمـاً خاصّاً، كما يستطيع المنشد من خلال ذلك أن يرتّب لإخراج الصوت اللاحق.

كما أنّ الألفاظ المختارة في هذا النصّ بسيطة في دلالاتها، وسهلة في مخارجها، ولا نـكاد نجد لفظة يصعب علـى الطفل معناها إلا ثلاثاً، وقـد لوّنها المؤلفون بلون مختلفٍ، ثمّ شرحـوا دلالاتها في حاشية الصفحة، وهي (برارٍ، جوارٍ، تجلو)، وهذه الكلمـات الثلاث ستثري لغـة الطفل لا محالة؛ لأنّـه يحتاج إليهـا في استخداماته؛ وتواجهـه في قراءاتـه، فمثلاً (بـرارٍ جمع بـرّ) سيستفيد الأطفال منهـا، ولا سيما أبناء المدن الذين هم كثيرو الشغف بالبرّ، أمّا أبناء البوادي فهم بلا شكّ سيكونون قـد عرفوا مفردة جديدة مرتبطـة ببيئتهم. وأمّا كلمة "جـوارٍ"، فهي لفظة قرآنيّة فمعرفتهـا مفيدة لا محالة، وأمّا كلمة "تجلو" فلفظة خفيفةٌ وبديلة لكلمة "تذهب" في هـذا السيـاق. وهكذا كثـير من الكلمات الأخـرى التي تثري لغـة الطفل في غير مشقة نطقية أو غرابة معجميّة.

كـذا ما جعل من هـذه الأبيات أنشـودةً مقبولة ومؤثرةً في لغـة الطفل ما فيها مـن تراكيب بسيطة، فهي على بساطتها في عـدد الكلمات إلا أنّها تمثّل جملاً تامّة، نحـو: "البيئة داري، وثمار تملأ بستاني، البيئة بحـري، البيئة خير نحفظه، نظافة داري،البيئـة أمـن..."، وهـذه التراكيـب البسيطـة والجمل الخفيفـة المفيدة تفيد التلاميـذ كيف يستطيعون بناء جملهم بهذه الطريقة؛ ومن ثمّ كيف يستطيعون بناء نظم اللغة تحدّثاً وكتابةً.

أمّـا النصّ الثاني الذي نعدّه أيضاً من جنس الأناشيد، بل من الأناشيد الماتعة للطفـل فهو نصـّ في مقرر المبحث الثاني مـن الصف الخامس أيضـاً، وهو بعنوان "وطني" أو "هذا وطنٌ" ـ هكذا بالعنوانين معاً ـ وفيه[1]:

---

(١) المرجع السابق، ص٢٣.

أرضـــــــي هـــنـا وطـــنـي
ومـــلاعـــبـــي الحـــلـــوة

أمـــــي هـــنـــا وأبـــي
والأهـــــــــلُ والإخــــــوة

فـــــي كـــلّ مـــنـعـطـف
لي قـــصـّـــــةٌ حـــلـــوة

هـــــذي الـــبـــلاد لــنـا
نـــهـــوى روابـــيـــهـــا

أمجـــــــــادُ أمّـــتـــنِـــا
مـــوســـومـــةٌ فـــيـــهـــا

نـــهـــوى روابـــيـــهـــا
نـــهـــوى روابـــيـــهـــا

الـــلـــــهُ أبـــدعَـــهـــا
بـــالـــروحِ نـــفـــديـــهـــا

لـّــــا الـــهـــلال مـــضـــى
يـــرمـــي جـــدائـــلَـــه

وســـمـــعـــتُ ضـــحـــكـــتَـــهُ
فـــي الـــلـــيـــلِ قـــلـــتُ لـــهُ

أرأيـــــــتَ مـــا أغـــلـــى
وطـــنـــي وأجـــمـــلَـــهُ

وهــذا النصّ قــد اجتمع فيه أكثر من مزيــة تجعله قادراً علــى أن يؤثّر في لغة الطفــل وعاطفتــه وخياله؛ وذلك لعدة أسباب نذكر منهــا أنّ موضوع النصّ في أمر مهــمّ، وهــو "الوطن" ، كما أنّ الشاعر وفّــق في توظيف الأدوات الفنية التي أخرجت

نصّـه في قالب مؤثـر في متلقّيه من التلاميذ وغيرهم ممّن يقـرأ هذه الأبيات التي نأى فيها الشاعر عن الظلال السياسيّة لمفردة "وطن" كما يتبادر عادة للذهن عند ذكـر هذه المفردة. فالوطن - كما عبّر عنه الشاعـر في لغة بسيطة ومؤثرة - هو محلّ الذكريـات "ملاعبي الحلوة"، وما أجمل تلـك الذكريات! وكذا هو مقام الأم والأب والأهل والإخـوة وأعظم بذلك من مقام! وهكذا يمضي الشاعر في اختيار المفردات المألوفـة استعمالاً، والسهلة مخرجاً، والعميقة دلالةً وينظمها في جمل قصيرة، نحو قولـه: "أرضـي هنـا وطني"، أمي هنا وأبـي، هذي البلاد لنا، نهـوى روابيها، اللّه أبدعهـا، بالروح نفديها..." وليست هذه هي الجمـل البسيطة والخفيفة وحدها في النصّ الذي تنتظمه كلّه جمل على هذه الشاكلة.

وكـذا من النصوص الشعريّة التـي يمكن أن تعدّ من جنـس الأناشيد، ولكنّها ليست مكتملة اكتمال النصّين السابقين نصّان آخران، أحدهما من مجزوء الوافر، وهو من أربعة أبيات فقط، وهي[1]:

أنـــــا الإســـــــلامُ أدبـــنـــي
وبـــــالإيمـــــانِ كـــرّمـــنـــي

فـــعـــشـــتُ الـــعـــمـــرَ هـــانـــئـــةً
بـــعـــيـــداً عـــن لـــظـــى الـــفـــتنِ

بـــإســـلامـــي ســـمـــتْ روحـــي
وصـــنـــتُ بـــشـــرعـــه بـــدني

كـــتـــابُ الـــلـــهِ لي نـــورٌ
يـــفـــيـــضُ مـــنـــه يـــغـــمـــرني

في هـذه الأبيـات ابتهال وشكر علـى لسان فتاة مسلمة تشكـر للّه تأديبه إياها

(١) المرجع السابق، ص٢٣.

بالإسلام وتكريمها بالإيمان وعيشها هانئة بعيدة عن لظى الفتن، فسمت روحها، وطهر بدنها بالإسلام، واهتدت بكتاب الله الذي غمرها بنوره وإشراقه.

ففي هذا النصّ جاءت المعاني مكثّفة والألفاظ سهلة وفصيحة في مواضعها دون تكلّف أو تعسّف لتحقيق وزن أو إقامة قافية كما كان في بعض النصوص المقررة، فضلا عن أنّ في هذا النصّ ألفاظاً جديدة ستثري لا محالة معجم المتعلم، نحو "لظى الفتن"، و"سمت روحي"، و"صنت بدني"، و"يغمرني بفيضٍ" فهذه الألفاظ تضمّنت معاني مجازيّة قيّمةً، فتوظيفها في أناشيد المتعلمين في هذه المرحلة ستسهم قطعاً في إثراء لغتهم، وتكسبهم لغةً يتواصلون بها مع مجتمعهم.

وأمّا النصّ الثاني فهو معنون بالوفاء، وهو نصّ تربوي ينشد غرس قيم الوفاء في أبنائنا، وأبياته ثلاثة فقط وهي[1] :

إنّ الوفاء محبّبٌ
ولَهُ المروءةُ تنسبُ

يبقَى الوفيُّ على المدى
مثلاً جميلاً يُضربُ

ويظلُّ بينَ رفاقه
شمسُ الضّحى لا تغربُ

والواضح أنّه اشتمل كذلك على مفردات فصيحة وبسيطة في آنٍ، مثل: "محبب، تنسب، المدى، يضرب، يظلّ، شمس الضحى، تغرب" فهذه المفردات على بساطتها إلا أنّها جاءت محملة بطاقات شعريّة عظيمة، وقد كان للمجاز أثر كبير في التركيب والجمل، فنسب المروءة إلى الوفاء: "وله المروءة تنسب" وبقاء الأخير مثلاً يضرب: "يبقى الوفي على المدى... مثلاً جميلاً يضرب"، وكون الوفي بين رفاقه كشمس

(١) المرجع السابق، ص٢٣.

الضحى، إنّ جميع ما سبق تعبيرات مجازية، ففي الأولى استعارة وفي الثانية والثالثة كنايتان. وجاءت هذه العبارات متناغمة فيما بينها، معبّرة عن القيمة الساميّة التي تنطوي عليها كلمة "الوفاء"؛ فلذلك فإنّ تعلم الطفل مثل هذه العبارات في هذه السنّ يعدّ منجزاً لغويّاً وتربويّاً مقدّراً.

ولكن على الرغم ما في النصّين السابقين من مزايا معنويّة وخياليّة إلا أنّه تنقصهما سمة مهمّة من سمات الأنشودة وهي الوزن وكذا التلوين الصوتي الذي يتحقّق بالتكرار وتنويع القوافي؛ ولهذا أحسب أنّ هذين النصّين على الرغم ممّا فيهما من حسن اختيار للألفاظ وسهولة في المعاني إلا أنّ غياب هذه السمات يحول بين التلاميذ وتعاطي هذه الألفاظ والمعاني وتوظيفها في لغتهم، فضلاً عن أنّها نصوص قصيرة لا تتجاوز ثلاثة أو أربعة أبيات.

وثمّة نصوص أخرى ـ كما ذكرنا آنفاً ـ تعدّ أناشيد لما فيها من خفة في الوزن وبساطة في اللغة، لكنّها جاءت خالية من أدنى فائدة يمكن أن يضيفها التلميذ إلى معجمه ومعانيه وثقافته عامّة. أختار من هذه النصوص نصّاً عنوانه "حفظ الحقوق" للصف الدراسي نفسه[1] :

أقسمتُ بالصّمدِ والواحدِ الأحدِ
ألا تكونَ يدي حرباً على بلدي
واللهُ معتمدي

لن أفسدَ السّكنا والملبسَ الحسنا
واللهُ معتمدي

---

(١) المرجع السابق، ص٢٢.

والمــــــالَ والــوطــنــا   بــــالحــقـــدِ والحـــســـدِ
والــــلــــــهُ مــعـــتــمـــدي

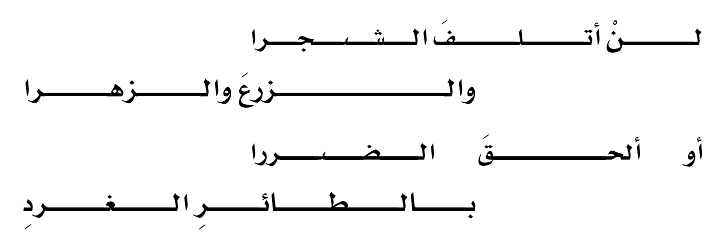
لــــنْ أُتــــلــــفَ الـشـجـرا   والـــــــزّرعَ والـــزهـــرا
أو أُلْحِــــقَ الـضـــررا   بـــالــطـــائـــرِ الــغــرد

قُـدِّم النصّ مصحوباً بصور لبعض رجـال الأمن يرتدون زيّـاً عسكرياً؛ ممّا يوحـي بأنّ المراد من هذا النص هو أن يكون قسماً من الطفل للقيام بواجباته تجاه وطنــه وأهلــه، وما يؤكّد ذلك ورود لفظة "أقسمتُ" في مطلع النصّ، وما يلحظ على الصــورة التي صاحبـت النصّ أنّها تشي بهيبة الدولـة؛ أي أنّها ستتدخل بسلطاتها عنــد انتهاك هذه الحقــوق، فالفكرة جيدة غير أنّ المعاني قاصرة عن خدمتها، فإن استثنينــا المطلع الذي تضمّن القسم وهو الفقــرة الأولى، فلن نجد معنى مستساغاً مستفاداً منه، فمثلاً في الفقرة الثانية:

لــــــن أفـــســـــــد الــســكـــنـــا
والمـــلــــبـــســـــ الحـــســـــنـــا
والمـــــــــــــال والـــــوطــــــنـــــا
بـــــالحـــــقـــــد والحـــســــــــد

المقصــود هو أنّ الطفل يقسم بالمحافظة على حقوق الآخرين من سكن وملبس ومــال، ولن يعتـدي على شيء من ذلك بحقده وحســده، فالفكرة هي عدم الاعتداء على حقوق الآخرين، وهي فكرة حسنة، غير أنّ الألفاظ قصّرت عن أدائها، فاختيار "الملبـس" ووصفــه بالحسن لم يرتـق إلى المعنى السامي المنشود، هــذا بالطبع إذا تجاوزنــا عــن "السكن"، وكأنّي بالناظم لم يذكــر "الملبس" إلا لتلازمه مع السكن، وهمــا في هــذا السياق الشعريّ جــاءا حشواً. وكان يمكن أن يكـون التعبير عن ذلك بألفاظٍ أكثر فصاحةً من هذه الألفاظ المبتذلة.

ولا يقل البيت الآخر سطحية في المعنى وسذاجة في اللفظ عمّا في البيت الأول، وهـو يقول فيه: "والمـال والوطنا بالحقـد والحسد" فالمال شامل لمـا سبق "السكن والملبسـ" وأرقـى لفظاً، وأشمل تعبيراً، فلو ذكره واكتفى بـه وحده لكفاه، أمّا لفظة "الوطـن" فعلى الرغم من منزلة الوطن في نفوسـ أهله إلا أنّ ذكره هنا جاء باهتاً ومقحمـاً، وأمّا ذكر سبب الإفساد وحصـره في "الحقد والحسد" فهو لا فائدة منه غـير إقامة القافيـة والوزن، وأحسـب أنّ البيتين الأخيرين من النصّ أرقى لفظاً، وأجود ترتيباً ممّا سبق، وهما :



لـــــنْ أتـــلـــــفَ الـشــــجــــرا
والـــــــــــزرعَ والــــــزهـــــرا
أو ألحـــــــــقَ الـضــــــررا
بــــــالــــطــــائـــــرِ الــــغـــــردِ

فالفكـرة حسنة وهي المحافظة على البيئة والرفـق بالحيوان، فلفظة " أتلف" تليـق بمـا يصيب الشجـر من عبث البشر، كمـا أنّ عبارة " ألحـق الضررا" عبارة موفقـة لأنّها شاملة لـكلّ إفساد وأذى، سـواء أكان للطير أو لغيره، كمـا أنّ الصفة "الغرد" جاءت منسجمة مع التركيب والمعنى، فهي من أبرز صفات الطير وأبهاها، فهـي مفردة ستثري لغـة الطفل، وذلك خلافـاً للفظة "الحسـن" في قوله السابق "الملبسـ الحسـن" وهي لم تكـن غير حشو لبلـوغ القافية واستيفاء الـوزن، ولكنّها في الحقيقـة أفسدت المعنـى؛ إذ يفهم منها أنّ المتعلّم لن يفسـد الملبس الحسن أمّا غـيره، فهو خارج عن قسمه؛ ومـن ثمّ فإنّ التلميذ يمكن أن يكـون مفسداً في بعض أحوالـه، وهذا معنى فاسد، ولا يقصده الشاعر أو من اختار النصّ بالطبع. وعندي أنّ الناظم أو فريق التأليف لو جعلوا مكان المقطع الثاني البيتين:

لــــــن أفـــــســــــــد الــــوطـــنـــا
أو آذى مـــــن ســـكــــنـــا

أهــــــلــــــــي ومـــــــــن مـــعــــنـــا
بـــــالـــــقـــــولِ أو بـــيــــدي

لـكان النصّ أكثر قبولاً في الذائقة لفظاً ودلالة. وأمّا اللازمة "معتمدي" التي جعلها تتكرر بعد كلّ مقطع من الأبيات فهي جاءت في غير سياقها المعنوي، بل أجزم أنّ الطفـل لن يستخدمها مستقبلاً بهذا المعنى الـوارد في النصّ؛ وعلى هذا فيمكن القــول إنّ هــذه اللازمة جــاءت كذلك تكملة للـوزن والقافية، ولعلّ مــن الأنسب أن يوضع الشاعر مكانها "والله يشهد لي" ؛ لأنّ المقام مقام قسم، والمقسم عادة يُشهد الله علـى مـا يقسم به، "والله على ما أقول شهيـد أو وكيل"، كما أنّ البديل المقترح على وزن اللفظة المقترح طرحها (/O/O//O///O).

المبحث الثاني

أناشيد الفضائيات- قناة طيور الجنة نموذجاً

أصبحت القنوات الفضائيّة بعامّة تمثّل وسيطاً مهمّاً في تلقي كثير من الموادّ الثقافيّة والمعرفيّة في شتى المجالات، لا في مجال الأدب واللغة وحدهما، بل في مجالات شتّى من فكر وفنون وسياسة واقتصاد واجتماع وطبيعة وفضاء، وغير ذلك من العلوم والمعارف الإنسانيّة النظريّة والتطبيقيّة؛ ولهذا فلا يمكن تجاوز القنوات الفضائيّة في هذه الدراسة التي تتناول "أثر الأناشيد في لغة الطفل"؛ وذلك لأنّ الأطفال بخاصّة يحتاجون إلى رعاية كبيرة بتمحيص ما يشاهدونه ويسمعونه فهو قد لا يحقّق الغايات التربوية والثقافية واللغوية المنشودة فيهم؛ ليصبحوا مسلّحين بما يذودون به عن مخاطر العولمة والتغريب[(١)]. ولم يكن اختيار هذه القناة محضّ مصادفة، وإنّما هي بحسب رأي كثير من المشاهدين والمهتمين بأمر الأطفال وتربيتهم تمثّل أكثر القنوات مشاهدةً لدى الأطفال؛ ولذلك اختارها الباحث بوصفها مصدراً إعلاميّاً ونموذجاً لبقية القنوات الأخرى، على الرغم من أنّ نتائج الاستبانة بيّنت لاحقاً أنّها ليست القناة المفضلة لدى كثير من الأطفال، وفي ظنّي أنّ هذه النتيجة قد تنطلي على العينة المذكورة، ولا يمكن تعميمها على غالبية الأطفال الذين يبدو واضحاً لكلّ مشاهد أنّهم كثيرو المشاهدة لهذه القناة؛ لأسباب سنفصح عنها في القسم الثاني من هذه الدراسة.

(١) عائشة عهد خوريّ، أثر أغاني الأطفال في تكوين لغة الأطفال"، نساء سوريّة، مرصد حرّ يهتمّ بقضايا المجتمع في سوريّة. جامعة حلب، ٢٠٠٧م، www.up-sy.com.

وطيور الجنة من القنوات التي تخصّصت في تقديم الأناشيد بألوانها المختلفة؛ الدينيّة والاجتماعيّة والوطنيّة والإرشاديّة؛ ونظراً لضيق المقام في هذا البحث المحكوم بصفحات محدودة فسوف أكتفي بدراسة ثلاثة نصوص من أناشيدها، آملاً أن تعطي هذه النصوص الثلاثة رؤية واضحة عن بقية الأناشيد الأخرى. والنصوص التي اخترتها من النصوص الفصيحة، وليست من الأناشيد ذات العاميّات العربيّة أو الفصيحة التي تخالطها عاميّة، وهي كثيرة في هذه القناة، فهي ليست من اهتمامات هذا البحث الذي يهدف إلى ما يثري اللغة الفصيحة لدى الطفل.

النصّ الأول المختار وهو بعنوان "أبو هريرة"، وفيه[1]:

إيمانٌ بربِّ الكعبة — حفظٌ وذاكرةٌ رحبة
عقيدةٌ راسخةٌ صُلْبُة — إذنْ يا حبذا الصُّحبة

مع خيرِ المرسلين

الحمدُ لله الذي — جَعَلَ الدينَ قواما
وجعلَ أبا هريرة — أبا هريرة إماماً
لرسولِ الله ملازمْ — في كلِّ وقتٍ وحين
ولثلثِ الليلِ قائمْ — يعبدُ ربّ العالمينْ
أبوهريرة أبوهريرة — راوي حديثَ الهادي أحمدْ
أباهريرة أباهريرة — بجنانِ الخُلْدِ فلتَسعَدْ
يا مدرسةَ السُّنة — نُشْهِدُهُ ذا المِنَّة
بحبِّكَ نتمنّى — للقاكَ في الجَنّة

(١) قناة طيور الجنّة www.toyoraljanah.tv

يبدأ النشيد بأبيات لا توحي بأنّها مطلع؛ وذلك لأنّ العبارات التي جاءت متتابعة لا يفهم منها جملة واضحة، وإنّما مجرّد نظم لكلمات متجاورة: "إيمانٌ بربّ الكعبة"، ولا يمكن عدّ "إيمان" مبتدأ؛ لأنّه لا يجوز الابتداء بنكرة، والراجح عدّه خبراً لمبتدأ محذوف تقديره "هذا إيمان"، ولكن بهذا التأويل لا معنى للكلام؛ وبهذا يفهم أنّ القصد من المطلع هو مجرّد الإتيان بكلمات ذات ظلال دينيّة "إيمان، ربّ الكعبة، عقيدة...". كما أنّ الأبيات تعتمد في أغلبها على تسكين نهايات الأشطر، نحو: "الكعبه، رحبه، صلبه، الصحبه، أبوهريره، قائم، لازم، السنّه..." ولاشكّ في أنّ هذا التسكين يفوّت على الطفل المستمع تعلّم إقامة الحركات والإعراب.

ولكن على الرغم من ذلك كلّه إلا أنّ النصّ على بساطة تراكيبه وجمله فيه ما يفيد الطفل باستخدام بعض الأفعال وعملها، من ذلك مثلاً الفعل "جعل" الذي ينصب مفعولين، وهكذا قد جاء في موضعين من النصّ؛ الأول "جعل الدين قواماً"، والثاني "جعل أبا هريرة إماماً"، كما أنّ إعراب "أبا" إعراب الأسماء الخمسة بالحروف في جميع مواضع وروده في النشيد فيه معلومة مفيدة للطفل تعينه على المحاكاة والتقليد لاحقاً.

فكلّ ذلك لا محالة سيضيف جديداً إلى لغة الطفل أو ربّما يرسّخ المعلومة إذا كان يعرفها من قبل. كما أنّ التقديم والتأخير في جملتي "لرسول الله ملازم، ولثلث الليل قائم"، فيهما مراعاة للقواعد النحوية التي توجب تقديم الجار والمجرور على المبتدأ النكرة، وكذا في النصّ استخدام مصيب لـ"لام الأمر" في جزمه المضارع "فلتسعدْ"، وهذا أسلوب رفيع، يمكن أن يبقى في ذاكرة الطفل ويستطيع أن يحاكيه في كلامه وكتابته. وكذا ما يحمد لهذا النصّ أنّ فيه بعض المفردات الجديدة التي ستثري معجم الطفل، مثل: "ذاكرة، رحبة، راسخة، صلبة، حبّذا، قواما، المنّة"، كلّ هذه الألفاظ والأساليب تعين الطفل على تكوين سليقة في صغره تجعله قادراً على تعاطي لغة فصيحة تحدّثاً وكتابةً.

ولكـن أعظم ما يعيب هذا النشيد أنّ تراكيبه موغلـة في البساطة إلى مستوى يـكاد تختفـي معه الجمـل التي اعتمـدت على التكـرار في أكثر من موضـع كتكرار "أبوهريـرة"، ولعـلّ هذا التكرار جاء تعويضاً للموسيقـا المضطربة في هذه الأبيات التي لا يستقيم وزنها إذا ما قرئت قراءة عادية، أمّا عند أدائها ملحّنة وفق طريقة هذه القناة فلا يتبيّن للسامع هذا الاضطراب لإشباع ما لا يشبع في القراءة العادية، والاعتماد على التكرار لإقامة الوزن.

أما النصّ الثاني فهو بعنوان "حمزة بن عبد المطلب" [(١)]:

أســــدُ الـلـــهِ والـرســـولْ
حـــمـــزهْ ســـيّــدُ الـشـــهـداءْ

كـــانَ يـــصـــولُ ويـــجـــولْ
للحقِّ بـــعـــزٍّ وإبــــــاءْ

عــــمُّ رســــولِ اللهِ محـمّـدْ
الـــفـــارســ المـــغـــوار

وبـــحـــمـــزةَ عـــزَّ الإســـلامْ
وانـــتـــصـــرَ خـــيرُ الأنـــامْ

كـــفّـــارُ قـــريـــشٍ قـــدْ سـقـطـوا
وهــــوتْ لــلــبــاطــلِ أصـــنـــامْ

وســـنــحـيـا نـــشــــدو ونـــغــــرّدْ
وســـنــبـقـى نـحـكـي ونــــردّدْ

أيـــــنَ أنـــــتَ يـــا حـــمــزة
اشـــتـــقـــنـــا نـــصــــراً عـــزّة

---

(١) المرجع السابق.

لا يختلف هذا النشيد عن سابقه إلا في أنّه حشد معلومات تاريخيّة ودينيّة كألقاب حمزة بأنّه أسد الله وسيد الشهداء، وأنّه عمّ رسول الله، وقد تكون هناك بعض المفردات الجديدة التي تضيف إلى الطفل بعض المعاني الجديدة إلى معجمه، مثل: "يصول، يجول، عزّ، إباء، الأنام، سقطوا، هوت، نشدو، نغرّد"، ولعلّ كلمتي "هوت ونشدو" بجانب دلالتهما فيهما فائدة أخرى للطفل؛ بكونهما أفعالاً معتلّة الأخير. فالأول جاء على صورة الماضي، والثاني جاء على المضارع، فالتعرّف على هذه الصيغ يكسبه معلومة لغويّة جديدة لا محالة.

أمّا النصّ الثالث فهو عن "الجنّة"[1]:

أنْ تُدخلَني ربّي الجنّة ... هذا أقصى ما أتمنّى
وتهبَ لي الدرجاتِ العليا ... يا ذا المنّة
يا ربّي

لا حولَ ولا قوّةَ إلا بك ... يا ذا القوّة يا مولى
اصرفْ وابعدْ عنّي الذلة ... يا ذا المنّة
يا ربّي

يا لهنائي حين ألاقي ... في الجنّةِ صحبي ورفاقي
فرحينَ بنعمِ الخلاقِ ... يا ذا المنّة
يا ربّي

وإذا متُّ إلهي اجعل لي ... في قبري نوراً واغفرْ لي
واحشرْني مع خيرِ الرُّسْلِ ... يا ذا المنّة
يا ربّي

---

(١) المرجع السابق.

هـذا النصّ يتفق مـع النصيّن السابقين في الحرص علـى كلّ ما يحقّق النغم، واللحن أكثر من المعاني والدلالات،، وربّما يختلف عن سابقه في أنّ استهلاله يشمل تركيبـاً يفيد الطفل في أن يستخـدم المصدر المؤوّل ويجعله مبتـدأ "أن تدخلني ربّ الجنّـة" أي إدخالي الجنّة، وخبره الجملـة الاسميّة "هذا أقصى ما أتمنى"، وهذا الأسلـوب قرآني، على غـرار قوله تعالى: "وأن تصوموا خير لكم". أمّا على مستوى المعجـم ففي النصّـ بعض المفردات الجديدة التي تضيـف إلى الطفل جديداً يثري لغتـه فهمـاً وتوظيفاً، من ذلـك: "تهب" بمعنى تعطـي، و"العليا" التـي هي مؤنث الأعلـى، و"ذا" التي بمعنى صاحـب، و"المنّة" التي بمعنى الفضل، و"هنائي" الذي بمعنى سعادتي وفرحي وحبوري، و"احشرني" بمعنى "أدخلني"، وهي عبارة قرآنية كذلك، ومثلها الحال في "فرحين" التي جاءت في سياق يتماهى مع السياق القرآني :" فرحـين بمـا آتاهم الله". وكمـا أنّ في النصّ تمريناً جيـداً للطفل على بناء فعل الأمر، وذلك واضح في الأفعال:" اصرف، ابعد، اجعل، احشر"، كلّ هذه المعلومات والاستخدامات اللغوية قد تفيد الطفل، ولكنّ الألحان الصاخبة والموسيقا الطاغية على الأداء تحول دون إفادة الطفل من المعارف اللغويّة.

ويلحـظ بعامّة علـى أناشيد هذه القنـاة ميلها إلى التكـرار والجمل القصار، واختيـار الألفـاظ البسيطـة في دلالاتها، والسهلـة في مخارجها، وهـذه من دواعي المحافظـة علـى النغم واللحـن والإيقاع، هذه المحافظـة التي تمثّل الغايـة الرئيسة من أناشيد هـذه القناة؛ ولعلّ طغيان الألحان والأنغام والموسيقا والمعازف في الأداء هـي السبب الرئيس في عدم إفادة الأطفال من الفوائد اللغويّة القيمة التي اشتملت عليها هذه الأناشيد.

وبعامّـة يمكن القـول إنّ الأناشيـد المدرسيّة وأناشيد القنـوات الفضائية قناة طيـور الجنّـة بخاصة تقعان على طـرفي نقيضـ؛ إذ الأناشيد المدرسيّـة على قلتها

تعوزهـا الخفة والتلوين الصوتي والإيقاع المميّز الموجود في أناشيد طيور الجنة، أمّا أناشيـد هذه القناة فهي تكاد تخلو ممّـا يفيد لغة الطفل إلا في القليل من مفرداتها وإعمال بعض الأفعال وفق مقتضاها النحوي غير أنّ تطبيع الأناشيد بطابع الأغاني يحول دون إفادة الطفل من هذه المفردات والوظائف اللغوية بعامّةٍ.

المبحث الثالث

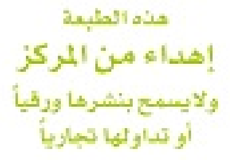
قراءة الاستبانة ونتائجها

اعتمد البحث على أداة واحدة وهي استبانة، ولكنّها جاءت على نموذجين أحدهما للكبار، والآخر للصغار، وقد كان اختيار العينة عشوائياً، واشتمل كلّ نموذج منهما على عشرين فقرة، أمّا نموذج الكبار فجعلنا فيه كلّ فقرة تشتمل على خمس درجات للقياس، وهي "أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق بشدّة، أوافق"، بينما اكتفينا بثلاث درجات في القياس، في نموذج الصغار، وهي: " أوافق، محايد، لا أوافق"؛ وذلك حرصاً منّا على تسهيل المشاركة من الأطفال الذين تراوحت أعمارهم بين (١١ ـ ١٧) سنة؛ ونظراً لحدود هذه الورقة وتقيّدها بصفحات محدودات فإنّي سوف أكتفي بتحليل بعض فقرات النموذجين، وهي الفقرات التي تخدم فكرة البحث "أثر الأناشيد في لغة الأطفال" بصورة مباشرة، تاركين الفقرات المتصلة بالثقافة والدين والأخلاق، آملين أن تتاح لنا فرصة أخرى لتناول تلك الجوانب التي لا تقلّ أهميّة عن اللغة.

أولاً ـ استبانة الكبار :

أظهرت النتائج أنّ عدداً كبيراً من العينة يرى نّ "الأناشيد ضروريّة لتنمية لغة الأطفال"، وهذا هو نص الفقرة التي وردت في الاستبانة، وقد كانت جملة نسبة الذين يوافقون بشدة وبغير شدّة (٥٦٪)، وهذه نسبة مقدّرة بخاصة إذا أضفنا إليها بعضاً من الذين اختاروا "محايد" إذ بينهم بطبيعة الحال من هو أقرب إلى الموافقة ولكنّه تردّد فاختار الحياد. وهذه النتيجة العالية تؤكّد صحة الفرضية الأولى التي انطلقت منها فكرة البحث، وهي أن الأناشيد أحد الأوعية اللغوية المهمة التي يتعلّم منها الطفل لغة جديدة.

كمـا أجمع (٨٤٪) علـى أنّ "الأناشيد صارت تمثّل ظاهـرة إعلاميّة لا يمكن تجاوزها"، وهم يتوزّعون بين "أوافق بشدة وأوافق"، وهذه النسبة كذلك تتوافق مع اتجـاه البحث إلى المقاربة الإعلاميّة للأناشيد بجانب المقاربة المدرسيّة؛ إذ إنّ هذه الظاهرة الإعلاميّة لا ينكرها إلا من ينكر الشمس في رابعة النهار؛ وبما أنّ الأناشيد تمثّـل ظاهرة إعلاميّة فإنّها بحاجة إلى تسليط مزيد من الضوء عليها، وتحتاج إلى جهـود بحثيـة وتربويّة كبيرة؛ ويزداد الأمـر خطورة وأهميـة في آن إذا استصحبنا معنـا نتيجة أخرى في الاستبانة، وهي نتيجة الفقـرة رقم (١٣) ونصّها " الأناشيد المدرسيّـة أقل تأثيراً في الأطفال من الأناشيد المتداولة في القنوات الفضائيّة لوجود الألحـان في الأخيرة"، وقـد كانت نسبة الذين يتفقون مع هذا الرأي (٩٠٪)، وهذه أعلـى نسبة تصل إليها نتيجة في القياس، وهي تفضي في آنٍ إلى ذات النتيجة التي أفضـت إليهـا النتيجة السابقة، وهي أنّ الأناشيد صـارت ظاهرة خطيرة مؤثرة في الأطفال أكثر من تأثير الأناشيد المدرسيّة وغيرها. وهذه النتيجة تجعل من الأناشيد وعـاءً إعلاميّاً وثقافيّاً ولغويّاً ودينيّاً وأخلاقيّاً مهّماً تستوجب اهتمام القائمين بأمر الثقافة واللغة والديـن والأخلاق في المجتمع. ولكن الأمر يزداد خطورةً عندما نجد في نتائـج الاستبانة أنّ هذا الأثـر الإعلاميّ للأناشيد كان نتيجة ارتباطها بالألحان والموسيقـا والإيقـاع، وهذا ما يضعـف تأثيرها في لغة الطفل، وربما لهـذه القناة أو لغيرها من القنوات المهتمة بأناشيد الأطفال غاية أخرى غير الغايات التي ننشدها، كجذب الانتباه للدعاية والإعلان التجاري أو ربما لها أهداف أخرى ليس هذا محلاً لذكرها، ولكن من المؤكّد أن المحصلة اللغويّة بخاصة - وهي ما يهمّنا في هذا البحث - ضعيفة جدّاً، وما يؤكّد هذه النتيجة ويتماهى معها وهو نتيجة الفقرة رقم (٥) التي نصّها "ينفعل الطفل مع الأناشيد بسبب الألحان دون معرفة معانيها"، حيث جاءت نسبـة الذين يتفقـون مع هذه الفرضية (٨٨٪)، فلا شـكّ في أنّ من يردّد كلماتٍ لا يعـرف معانيها لا يستفيـد منها في لغته تحدّثاً وكتابة، وهـذه نتيجة تتطلّب ضرورة



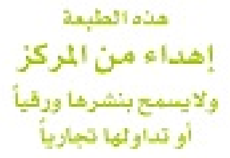
تعـاون اللغويين والتربويين مع هذه الوسائل الإعلاميّة التي كما أكّدت النتائج مهمة لشدّة تأثيرها في الأطفال، ولكنّ هذا التأثير لا وجود له في لغة الطفل.

ولعـلّ للتربويين دوراً آخر ينتظرهم في تحقيق فاعليّة هذه الأناشيد وهو إعادة النظـر في بنـاء المقررات وطريقـة تدريسها للأطفـال؛ لأنّها لا بقـاء لها في ذاكرة الطفـل ووجدانه خارج المدرسة كما تبقـي أناشيد القنوات الفضائية؛ وهذا يقتضي البحـث عن الأسباب: أهي لوجود الألحان في أناشيد القنوات أم هي لخلل كامن في الأناشيد المدرسيّة؛ خلل مضموني ولغوي؟ أيّاً كانت الأسباب فإنّ الأطفال لا يرددون الأناشيـد المدرسيّة خارج المدرسة إلا بنسبـة ضئيلة، وهذه نتيجة الفقرة (٨)، وقد كان نصّها "يردّد الأطفـال الأناشيد المدرسيّة خارج المدرسة كما يرددون الأناشيد الأخـرى"، فجـاءت نسبة الذين لا يرون هـذا (لا يوافقون بشدّة ولا يوافقون) بلغت (٥٦٪) ويمكـن أن يضاف إليهم بعض من المحايدين الذين بلغت نسبتهم (١٢٪)؛ إذ بينهم من يتأرجح بين الموافقة وعدمها. وعلى الرغم من أنّ النتيجة كانت طبيعية لوجـود الألحان في الأناشيد غير المدرسيّة؛ ممّـا يجعل الأطفال محفّزين ومنفعلين بمـا يستمعونه في القنوات الفضائية أكثر من الأناشيد المدرسيّة. إلا أنّ هذه النتيجة تستوجب إعـادة النظر في بناء الأناشيد شكلاً ومضمونا أو اختيار اللائق منها؛ مع ضـرورة تقديمها بشكل محفّز للتلاميـذ، كأن تلحن، ولا شـيء في تلحين الأناشيد المدرسيّة؛ إذ هذا التلحين يتناسب مع طبيعة الأناشيد بل هو من سمات الشعر الذي يقـال أصـلاً ليغنّى كمـا بينّا هذا آنفـاً، ولا يعني التلحين- بطبيعـة الحال- المعازف والموسيقـا كما هو الحال في بعض القنوات الفضائية، وإنّما هو التغنّي بالشعر دون أن يصحبه شيء من ذلك.

وممّـا يجدر ذكره أنّ الأناشيد المدرسيّـة كانت في الماضي وإلى اليوم في بعض البيئـات العربيّـة تؤدى بألحان وأنغـام؛ فلذلك الأطفال يحفظونهـا ويرددونها، بل يستمتعون بحصصها وينتظرونها بلهفة وشوق.

ثانياً ـ استبانة الأطفال :

اشتمل هذا النموذج على عشرين فقرة كذلك، ولكننا اقتصرنا في درجات القياس على ثلاث فقط تسهيلاً للطفل في اختيار ما يتفق معه من الفقرات، ونحاول في هذه العجالة تناول بعض نتائج الفقرات التي تخدم فكرة البحث. ولكن قبل استعراض هذه النتائج لابد من الإشارة إلى سقوط بعض الفرضيات التي طرحها الباحث، منها أنّ قناة طيور الجنّة ليست هي القناة المفضلة لهؤلاء الأطفال؛ إذ كانت نتيجة الفقرتين المتصلتين بهذه الفرضية تدحضها، فالفقرة رقم (٢) ونصّها: " أكثر قناة تفضّل أناشيدها قناة طيور الجنة"، فجاءت النتيجة بنسبة (٩٠٪) لا تتفق مع هذه الفرضية، وهي نسبة كبيرة جدّاً، وتتفق مع هذه النتيجة نتيجة الفقرة رقم (١٣)، وكان مضمونها :" تستمع بسماع الأناشيد الموجودة في طيور الجنّة أكثر من الأناشيد المدرسيّة لوجود الألحان فيها"؛ إذ بلغت نسبة الذين لم يوافقوا على هذا الرأي (٧٠٪)، وقد تزداد هذه النسبة من نسبة المحايدين الذين كانوا (٢٠٪). فربما يكون من بينهم من كان متردداً بين الموافقة والمخالفة. وعلى الرغم من سقوط فرضية: أنّ أناشيد قناة طيور الجنة هي أكثر الأناشيد استماعاً إلا أنّ ذلك لا يعني أنّهم لا يستمعون لأناشيد قنوات أخرى؛ إذ كانت نسبة الذين يستمتعون بأناشيد الفضائيات (٩٥٪)، وهذه أعلى نسبة في نتائج الفقرات، وهي نتيجة تدعم فرضية أثر الأناشيد بعامة في الأطفال وأناشيد القنوات الفضائية بخاصّة. ومن نتائج هذه الاستبانة تأكّدت ذات الخطورة التي أشارت إليها استبانة الكبار، وهي أنّ هؤلاء الأطفال عند سماعهم الأناشيد في القنوات الفضائية يهتمّون بالألحان أكثر من اهتمامهم بالكلمات ومعانيها، وكان ذلك في نتيجة الفقرة رقم (٥)، ومضمونها : "تهتمّ في الأناشيد بالألحان أكثر من الكلمات والمعاني"، فكانت نسبة الذين يتفقون مع هذا الرأي (٥٥٪)، وربما يزدادون من المحايدين الذين بلغت نسبتهم (٢٠٪). أمّا نسبة الذين ذكروا أنّهم يهتمّون بالكلمات والمعاني لا بالألحان فقد بلغت فقط (٢٥٪).



وعلى الرغم من أنّنا لم نكن مطمئنين لبعض اختيارات الأطفال وأجوبتهم إلا أنّ هناك بعض النتائج المتوافقة مع بعضها؛ تجعلنا نقترب من التسليم بصحّتها، من ذلك مثلاً هناك توافق تام بين فقرتين تقيسان هدفاً واحداً تقريباً، الأولى رقم (٨) ومضمونها: "تردد الأناشيد المدرسيّة خارج المدرسة كما تردد الأناشيد الأخرى"، وكانت الفقرة الثانية ورقمها (١٩) ومضمونها: "تحبّ حصّص الأناشيد أكثر من الحصص الأخرى"، فجاءت نسبتا نتيجة الفقرتين متساويتين، وهي (٥٥٪)، وهاتان النتيجتان تتفقان مع نتيجة الفقرة الأولى التي تقيس نسبة حبّهم للأناشيد، وقد بلغت (٩٥٪) غير أنّ ثمة استنتاجاً مهمّاً من هذه المقارنات وهي أنّ نسبة كبيرة مفقودة بين الذين يحبّون السماع للأناشيد وأولئك الذين يرددونها أو يحبّون حصصها، فإذا حسبنا الفرق بين (٩٥٪) الذين يحبون الأناشيد - و(٥٥٪) الذين يحبّون حصصها أو الذين يرددونها خارج المدرسة فنجد هناك نسبة (٤٠٪) مفقودين؛ أي هم يحبّونها ولكنّهم لا يحبّون حصصها أو لا يرددونها، وهذا يشير إلى أمر مهمّ هو أنّ هؤلاء المفقودين لم يجدوا في أناشيد المدرسة ما يشبع نهمهم أو ما يجذبهم إليها، فهم فيحبّونها ولكن لا يحبّون حصصها ولا يرددون أناشيدها خارج المدرسة، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره الكبار الذين يرون بنسبة (٥٦٪) من الأطفال لا يرددون الأناشيد المدرسيّة كما يرددون أناشيد القنوات الفضائية.

وخلاصة الأمر أنّ هذه النتائج تفرض ضرورة إعادة النظر في مضامين الأناشيد المدرسيّة المختارة، وما فيها من مقوّمات فنية وسمات لغويّة، بل حتى طريقة أدائها ومن يسند إليه تدريسها من المدرسين، فإنّ إعادة النظر في هذه الأمور وغيرها تضمن إمكانية توظيف هذه النصوص الماتعة المحبوبة لدى التلاميذ فيما ينفع لغتهم وثقافتهم وأخلاقهم وقيمهم وغيرها.

الخاتمة

تبيّن لنا من خلال مباحث الدراسة الثلاثة التي تناولت واقع الأناشيد في الفضاءين المدرسي والإعلاميّ أنّ هذه النصوص المقدّمة لا تؤثر في لغة الطفل التأثير الإيجابي المنشود؛ ويرجع ذلك لعدة أسبابها منها :

- أنّ الأناشيد المدرسيّة قليلة، ولا تكاد تساوي شيئاً حتّى تكون مادّة مؤثرة في لغة الطفل.
- أنّ النصوص التي يمكن أن تصنّف من جنس الأناشيد المدرسيّة لا تنطبق عليها تماماً صفات النشيد من حيث الوزن والتنويع في القوافي والتلوين الصوتي إلا في القليل منها؛ وعليه فإنّ غياب هذه العناصر يقلّل من تفاعل الأطفال مع هذه الأناشيد؛ ومن ثمّ يضعف تأثيرها في لغتهم.
- تدريس الأناشيد المدرسيّة كأي جنسٍ من أجناس الأدب دون الاهتمام بتلحينها وتنغيمها فوّت ذلك على التلميذ التأثّر بمضامينها واكتساب شيء من لغتها.
- طغيان الألحان والموسيقا في أناشيد طيور الجنّة وغيرها من القنوات المهتمة بالأناشيد حال دون إفادة الطفل ممّا فيها من جديد يثري لغته على مستوى المعجم والدلالات والتراكيب.
- أنّ في الأناشيد المقدّمة في الأوعية المدرسيّة والمبثوثة في القنوات الفضائيّة فوائد لغويّة لا بأس بها، غير أنّ إفادة الطفل من كلا الوعاءين قليلة؛ وذلك

لأنّ الأناشيد المدرسيّة فقيرة في معظمها إلى مقوّمات النشيد الجاذبة للطفل، بينما أناشيد الفضائيات بخاصة قناة طيور الجنّة غلبت عليها الألحان والموسيقا فحال ذلك دون إفادة الطفل من مفرداتها وتراكيبها ودلالاتها، وقد صارت فيها الأناشيد بهذه الموسيقا والألحان أشبه بالغناء الذي غايته الرقص والطرب.

التوصيات والمقترحات :

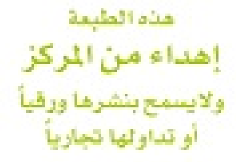
- ضرورة الاهتمام بالأناشيد المدرسيّة باختيار النصوص التي تتضمن الكفايات اللغوية اللازمة للأطفال في مراحلهم التعليميّة المختلفة.

- ضرورة تدريس نصوص الأناشيد بطريقة مختلفة عن بقية فروع اللغة العربية الأخرى، مع أهمية التلحين والإنشاد للنصوص المختارة في جوّ من الفرح والحبور.

- ضرورة تعاون التربويين والأكاديميين والشعراء مع البرامج الإعلاميّة لضمان تقديم الأناشيد التي تفيد الأطفال لغة وفكراً وخلقاً وخيالاً.

- توجيه التلاميذ إلى توظيف المفردات الشعرية الراقية الواردة في نصوص الأناشيد في أنشطة التعبير الشفوية والتحريريّة.

- مراعاة اختيار الوقت المناسب لحصة الأناشيد، وكذا اختيار المدرسين المناسبين الذين يدركون قيمة هذه النصوص وأهميّتها للطفل وجدانيّاً وأدبيّاً ولغويّاً وثقافيّاً وتربويّاً.



نماذج الاستبانة

(١)

استبانة عن أثر الأناشيد المدرسية وأناشيد القنوات الفضائيّة في لغة الطفل

أخي الكريم/ أختي الكريمة

تهدف هذه الاستبانة إلى قياس أثر الأناشيد المدرسية وأناشيد القنوات الفضائيّة في لغة أطفالنا؛ وذلك لأنّ الأناشيد في أيامنا هذه صارت من أشهر البرامج الإعلامية التي يتفاعل معها الطفل. يهدف الباحث بتعاونكم معه إلى تقديم ما يسهم في ترقية لغة أطفالنا سواء أكانت المادة المقدمة في المدرسة أو في القنوات الفضائية.

ما نودّ الإشارة إليه هو أنّ هذه الدراسة تهدف فقط إلى الهدف المذكور، وليس لها أي هدف غير ذلك، ولن توظّف معلوماتك في غير هذا الغرض. أشكر لكم تعاونك، وأسأل الله لأبنائكم التوفيق والنجاح.

القسم الأول : (اختياري)

المهنة :...

العمر :...

النوع : ذكر (   )   أنثى (   )

مستوى التعليم : تعليم عام ( ) جامعي ( )   فوق الجامعي (   )

علاقتك بالطفل: أب ( ) أم ( ) أخ ( ) أخت ( ) معلم/ة ( ) غير ذلك (   )

القسم الثاني : ضع (✓) أمام الاختيار الذي تراه مناسباً للعبارة :

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق
١	الأناشيد ضرورية لتنمية لغة الأطفال.					
٢	صارت الأناشيد تمثل ظاهرة إعلاميّة لا يمكن تجاوزها.					
٣	يحفظ أطفالنا عدداً كبيراً من الأناشيد.					
٤	للأناشيد أثر في تشكيل أخلاق الأطفال.					
٥	ينفعل الطفل مع الأناشيد بسبب الألحان دون معرفة معاني كلماتها.					
٦	يدرك الأطفال معاني الكلمات التي يرددونها.					
٧	تمثل الأناشيد فضاء ثقافياً مهما للطفل.					
٨	يردد الأطفال الأناشيد المدرسية خارج المدرسة كما يرددون الأناشيد الأخرى.					
٩	الأناشيد المدرسية تلحن كأناشيد الفضائيات.					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق
١٠	الألفاظ في الأناشيد سهلة المخارج وواضحة المعاني.					
١١	يراعى في وضع الأناشيد فصاحة الألفاظ.					
١٢	يراعى في وضع الأناشيد المدرسية المراحل العمرية.					
١٣	الأناشيد المدرسيّة أقل تأثيراً في الأطفال من الأناشيد المتداولة في القنوات الفضائية لوجود الألحان في الأخيرة.					
١٤	يستخدم الطفل أحياناً مفردات الأناشيد في لغته اليوميّة.					
١٥	تظهر مفردات الأناشيد أحياناً في كتابات الطفل.					
١٦	لغة الأناشيد بعيدة عن واقع الطفل فلن يستفيد منها.					
١٧	الجمل والتراكيب التي في الأناشيد سليمة وتؤدّي المعنى المنشود.					
١٨	يكون الاهتمام في الأناشيد بالفكرة والمضمون أكثر من الألفاظ والتراكيب.					
١٩	تختلط الأناشيد بكثير من الألفاظ العاميّة.					
٢٠	يستطيع الطفل بكل سهولة محاكاة الأناشيد وترديدها.					

(٢)

استبانة الصغار

القسم الأول : (اختياري)

صفك الدراسي :

عمرك :

ضع (✓) أمام الاختيار الذي تراه مناسباً للعبارة :

م	العبارة	أوافق	محايد	لا أوافق
١	تشعر بمتعة كبيرة عند سماعك للأناشيد.			
٢	أكثر قناة تفضل أناشيدها قناة طيور الجنة.			
٣	تحفظ عدداً كبيراً من الأناشيد.			
٤	تتعلم من الأناشيد لغة جديدة ومفيدة.			
٥	تهتم في الأناشيد بالألحان أكثر من الكلمات والمعاني.			
٦	تفهم معاني الكلمات التي تردد في الأناشيد.			
٧	تضيف إليك الأناشيد معلومات ثقافية جديدة.			
٨	تردد الأناشيد المدرسية خارج المدرسة كما تردد الأناشيد الأخرى.			
٩	يستخرج لك المعلم الكلمات الجديدة في الأناشيد المدرسية ويوضح معانيها.			
١٠	هناك صعوبة في ترديد الأناشيد وراء المنشدين في قناة طيور الجنة.			
١١	تحفظ الأناشيد المدرسية بسرعة لأنّها سهلة.			
١٢	هناك فرق واضح بين أناشيد هذا الصف والصفوف الدراسية السابقة.			

م	العبارة	أوافق	محايد	لا أوافق
١٣	تستمتع بسماع الأناشيد الموجودة في طيور الجنة أكثر من الأناشيد المدرسيّة لوجود الألحان فيها.			
١٤	تستخدم مفردات الأناشيد في لغتك اليومية.			
١٥	تستفيد من مفردات الأناشيد في كتابة التعبير وغيره.			
١٦	يلّحن لكم المعلم الأناشيد المدرسية.			
١٧	لغة الأناشيد بعيدة عن واقعك فلن تستفيد منها.			
١٨	الجمل في الأناشيد واضحة المعاني.			
١٩	تحب حصة الأناشيد أكثر من الحصص الأخرى.			
٢٠	تختلط الأناشيد في طيور الجنة بالألفاظ العاميّة.			

المصادر والمراجع

أولاً- المصادر :

١. القرآن الكريم.
٢. قناة طيور الجنّة www.toyoraljanah.tv
٣. "لغتي الجميلة"، المقرر على الصف الخامس الابتدائي، المبحثين الدراسيّين الأول والثاني، فريق من المتخصصين، وزارة التربية، السعودية، ط١٤٣٠هـ.

ثانياً- المراجع :

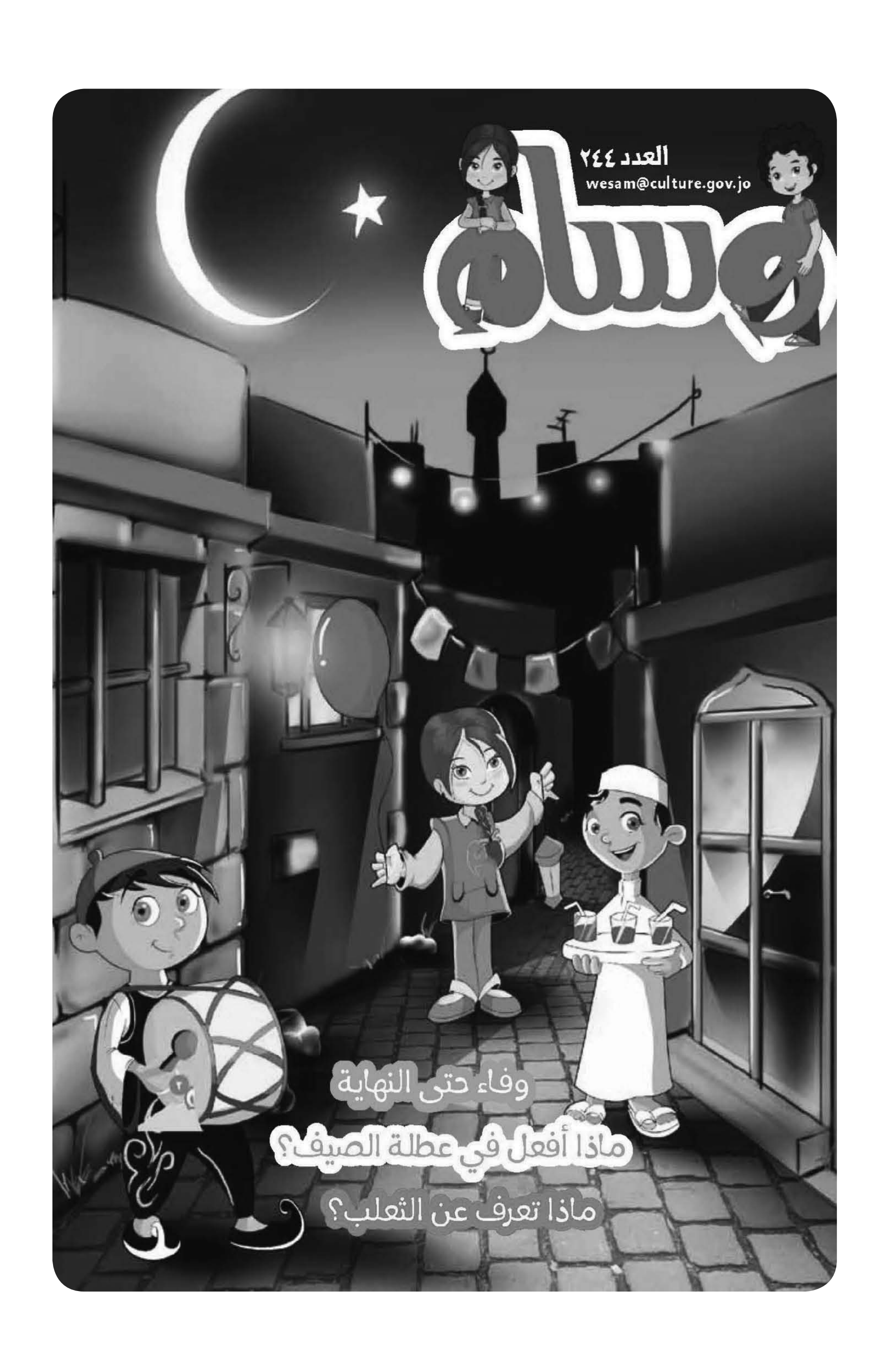
١. أحمد. محمد محيي الدين وفردوس أحمد جاد، "تعليم الأناشيد العربية للمبتدئين من الناطقين بغيرها باستخدام الحاسوب، المجلس الدولي للغة العربيّة
www.arabic-teacher.com
٢. البجة، عبدالفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، الإمارات، دار الكتاب الجامعيّ، ٢٠٠١م.
٣. ابن رشيق، "العمدة في صناعة الشعر ونقده"، حققه محمد محيي عبدالحميد، بيروت، دار الجيل، ط٥، ١٤٠١هـ.
٤. صبحي إبراهيم شرقاوي وأكرم عادل البشير، "أغاني الأطفال الشعبيّة في الأردن ودلالاتها الرمزية، المجلة الأردنية للفنون، مجلد السادس، العدد الثاني، ٢٠١٣م.
٥. العابد، سليمان بن إبراهيم، "المؤدّبون وتجربتهم في تعليم العربية.
http://www.alarabiah.org/index.php

٦. ابن عبد ربّه، "العقـد الفريد"، شرحه وضبطه ورتّب فهارسه/ إبراهيم الأبياري، بيروت، دار الكتاب العربيّ، ب.ت.
٧. ابن منظور، "لسان العرب"، بيروت، دار صادر، ٢٠٠٠م.

مجلات الأطفال
وأثرها في تنمية لغة الطفل

أ.د . وليد أحمد العناتي(*)

(*) أستاذ اللسانيات التطبيقية ، جامعة البترا الأردنية .


العدد ٢٤٤
wesam@culture.gov.jo
وسام
وفاء حتى النهاية
ماذا أفعل في عطلة الصيف؟
ماذا تعرف عن الثعلب؟

المحتوى

المقدمة

هذا بحث في اللسانيات التطبيقية؛ إذ يقصد إلى بيان وجوه استثمار مجلات الأطفال في ترقية كفايات الأطفال اللغوية وتنميتها، وذلك باتخاذ مجلة وسام الأردنية نموذجًا للتطبيق. وقد استقام بناء البحث في مبحثين رئيسيين وخاتمة وتوصيات:

المبحث الأول: اعتنى ببيان منزلة مجلات الأطفال في بناء لغة الأطفال من حيث هي مصدر لغوي معرفي يمثل مجتمعًا لغويًا للعربية. وأضاء البحثُ جوانب من أهمية التخطيط اللغوي في إنتاج مجلات أطفال وفق خطة علمية مرسومة تراعي أعراف التأليف اللساني الحديث.

المبحث الثاني: وهو المبحث التطبيقي؛ وفيه تعريف بمجلة وسام، وكيفية استثمار المجلات في اكتساب اللغة الأم وتعليمها. وتركز الجانب التطبيقي في مسارين؛ أولهما تمثل في انتخاب مواد منشورة في مجلة وسام وبيان كيفية توجيهها توجيهًا وظيفيًا تعليميًا للأطفال القرَّاء. وتمثَّل المسار الثاني في تجارب عملية (دراسة حالة) في توظيف مجلات الأطفال في تنمية المهارات اللغوية والتواصلية .

وقد ذُيِّل البحث بخاتمة ونتائج وأهم التوصيات.

المبحث الأول

مجلات الأطفال ومنزلتها في بناء لغة الأطفال وتنميتها

اللغة.. عناصرها ومهاراتها

اللغة نظام رمزي عرفي إدراكي يكتسبه الإنسان بالتواضع والاصطلاح من خلال عيشه في مجتمع لغوي معيَّن، ثم يمهر بها ويمتلكها امتلاكًا معرفيًا وأدائيًا بالممارسة الاجتماعية اليومية في ذلك المجتمع. واللغة في عُرف اللسانيين عمومًا إنما يكتسبها الإنسان اكتسابًا غير مقصود بتوافر شرطين هما: مقدرة فطرية إدراكية، ومدونة لغوية معينة. وحاصل اكتساب اللغة إنما هو تعرُّض الطفل لمادة لغوية عريضة يستعملها المجتمع الذي يعيش فيه، ثم اشتغال هذه القدرات الفطرية الموهوبة في هذه المادة اللغوية؛ إذ تعمل على تنظيمها ومعالجتها وبناء نموذج لغوي للغة البيئة التي يعيش فيها الأطفال.

وقد انتهى الدرس اللغوي التقليدي واللسانيات الحديثة ولاسيما البنيوية إلى تشقيق بنية اللغة إلى مستويات فرعية عرفت باسم " مستويات التحليل اللغوي": الصوتي والصرفي والمعجمي والنحوي والأسلوبي والكتابي والنصي/ الخطابي. وأما في حقل علم النفس التربوي والمناهج ثم اللسانيات التطبيقية فإن اكتساب اللغة والتمكُّن منها إنما يتمثَّل في التمكن من مهاراتها الكلية العامة ومهاراتها الجزئية الفرعية. وتمثِّل هذه المهارات مقياسًا أساسيًا في قياس المقدرة اللغوية في اللغة الأم أو الأجنبية.

وانطلاقًا من هذه الرؤية التربوية المهارية يجسّدُ معدو المناهج اللغةَ في المهارات الاعتيادية: الاستماع، والقراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والتحدث،

والكتابة والإنشاء. ويستعين معدُّو المناهج بمستويات التحليل اللغوي لخدمة هذه المهارات لأدائها على الوجه الأوفى، أو لتعزيزها بدمج تلك العناصر بالمهارات وجعلها شطرًا منها؛ فالمستوى الصوتي يتداخل إلى حد كبير مع مهارة القراءة الجهرية.. إلخ.

ولعل التقدم والتطور الحاصل في التقنيات الحديثة وإسهامها في تعليم اللغة يقدِّم سندًا قويًا لإضافة مهارة جديدة هي مهارة المشاهدة: قراءة الصور وربطها بالواقع أو النصوص المرافقة.

ولاشك أن الإنسان في جميع مراحل حياته يتعرض للغته الأم على أنحاء متفاوتة، ويمثِّل التعرض للغة في مراحل الطفولة أهم عناصر اكتساب اللغة وتمثُّلها وبناء نظامها.

ولعلَّ مهارة القراءةِ الصامتةِ، قراءةِ النصوصِ المكتوبةِ، تكون أهم مهارات اللغة عندما ينتقل الأطفال من اكتساب اللغة من المحيط إلى تعلُّم اللغة في المدرسة، وتستمر هذه المهارة مطلبًا أساسيًا طوال الحياة؛ لأنها المهارة الرئيسية في اكتساب المعرفة وتحصيلها.

ولا يختلف اثنان على أن ما يُحَصِّله الأطفال من المادة اللغوية المدرسية إنما هو جزء ضئيل مما يُحَصِّله الطفل من موارد القراءة الأخرى؛ فهو يقرأ ما تقع عينه عليه من اللافتات أو بطاقات الدعوة أو أسماء العمارات والشوارع، إلى أن يبلغ مَبْلَغَ قراءة النصوص الكاملة من الصحف والمجلات والرسائل القصيرة والبريد الإلكتروني بعد ذلك. وتمثِّل هذه النصوص التي يقرأها الطفل أداته الرئيسية التي يبني بها النماذج الذهنية لأبنية النصوص ووظائفها الاجتماعية والخطابية المتنوعة؛ وبها يمارس حياته الاجتماعية؛ باللغة عامة وبهذه النصوص على وجه التعيين.

وبذلك فإن مجلات الأطفال تنتسب إلى النماذج النصية المثالية الموجودة في العربية، وتُمثِّل قراءتها نوعًا من تمثُّل النظام اللغوي ومِنْ ثمَّ إعادة إنتاجه في السياقات الوظيفية الملائمة.

مجلات الأطفال وتنمية لغة الأطفال:

لا تفترق مجلات الأطفال عن سواها من مصادر اللغة العربية من حيث إنها تَصْدُرُ عن النظام اللغوي العربي نفسه؛ فمهما تباينت الأغراض والمقاصد من بناء هذه المجلات، ومهما تباينت أشكال النصوص؛ فإنها لن تخرج عن نظام العربية وأنظمتها النحوية والصرفية والأسلوبية؛ فهي تمثيل أمين لنظام العربية المختزن في أذهاننا. على أن وجوه الافتراق تكمن دائمًا في أعراف الخطاب والتواصل الاجتماعي ومراعاة عناصره المتنوعة في سياق الممارسات الاجتماعية الاعتيادية؛ فالكتابة للأطفال تفترق عن الكتابة للباحثين، وبنية نص الأطفال أيسر من بنية النصوص الروائية الراقية وأقل تعقيدًا وتنوعًا في الأحداث.

ويمكن القول إن مجلات الأطفال تتبوأ منزلة مهمة في تنمية لغة الأطفال و بناء مهاراتهم اللغوية والتواصلية. وبيان ذلك أن هذه المجلات:

١- مصدر من مصادر اكتساب اللغة:

تُجْمِع نظريات اكتساب اللغة وتعلمها على أن التعرُّض اللغوي، بتفاوت المقدار والزمن، يمثل العنصر الأساسي الذي لا يمكن أن يكتسب الإنسان اللغة دونه بما في ذلك النظريات الفطرية التي تُغَلِّب العنصر البيولوجي في الاكتساب، فهي ترى أن التعرض اللغوي هو المادة التي تشحذ القدراتِ الفطريةَ وتهيجها لتشغيل آليات الاكتساب والتعلم. وبناءً على ذلك فإن مجلات الأطفال بما تتضمنه من موادّ لغوية تهيئ للأطفال ظروفًا جيدة للتعرض اللغوي الدائم، وهو تعرِّض تتفاوت وظائفه وتتباين على وفق طبيعة المادة المنشورة، وعلى وفق كفايات المتعلمين وقدراتهم والفروق الفردية؛ فقد: تُقَدِّم للطفل بنية لغوية جديدة أو عناصر من الكفايات

اللغويــة الفرعية لم يكن قد تعرَّض لها سابقًا، وأبرز أمثلة ذلك في الكفاية المعجمية (المفـردات وعلاقاتهـا المتنوعـة التي تربطها). وقد تـزوِّد الطفل بأمثلـة إضافية تسهـم في تثبيت قاعدة لغوية (الأدلـة الإيجابية)، وقد تزوِّده بأمثلة إضافية تسهم في استبعاد أداء لغوي أو قاعدة لغوية افترضها سابقًا (أدلة سلبية)، ولعلهاتُقدِّم له نمـاذج متنوعة لأبنية النصوص المتعارفـة في العربية وتربطها بسياقاتها ووظائفها التداولية الاعتيادية.

وفي منتهى الأمر فإن مجلات الأطفال تزوِّد الأطفال بنماذجَ من الأداء اللغوي الواقعــي الذي يَصْدُرُ في أساسه عن النظام اللغوي الكامن في اللاوعي، وهي تقدِّم لهـم أحد مَصْــدري بناء حصيلته اللغوية وهو التعلم العَرَضــيّ الشكلي الذي ينتهي إلى ما وراء اللغة ومعرفة اللغة باللاوعي.

٢- المجلة مصدر أساسي للمواد الأصيلة :

والموادُّ الأصيلة هي تلك النصوص التي أُنْجِزَتْ لأغراض تواصلية حقيقية واقعية في سياق الممارسة الاجتماعية الاعتيادية؛ فافتتاحية المجلة نص أصيل أنجزه رئيســ تحرير المجلة لمخاطبة الأطفــال في كل عدد من أعداد المجلة لغرض تواصلي محدد. والقصصــ التي تتضمنها المجلة إنما هي نصوص فنية قصدت إلى تحقيق وظائف تواصليــة متنوعة كالتسلية أو التوجيــه أو الإرشاد......إلخ. أما النصوص التي عملتْ فيها يدُ المحرر تيسيرًا وتحويرًا قاصدًا في البنية اللغوية والأسلوبية فهي نصوص مصنوعة لغايات تربوية مقصودة من الأول.

وتتضافـر هذه الوظيفــة مع الوظيفة السابقة؛ ذلــك أن ثمةَ علاقةً وطيدة بين التعرُّضـ اللغوي كمًّا ونوعًا والنصوص الأصيلـة التي تقدِّمها المجلات؛ ومستصفى هذه العلاقة أنه كلما زاد التعرُّض للنصوص اللغوية الأصيلة زاد تمثُّل المتعلم لنظام اللغة وخصائصه الشكلية واستعمالاته التداولية ووظائفه المتباينة.

٣- مصدر للمعارف وللممارسة الاجتماعية اللغوية :

وتمثل مجلات الأطفال مصدرًا أساسيًا للممارسات الاجتماعية التي عمادها اللغة؛ فالسلوك الاجتماعي الذي يحتاجه الطفل ليمارس حياته الاجتماعية وينتظم في جماعته إنما هو سلوك لغوي بالدرجة الأولى، ولاسيما ما تعلَّق بأفعال الكلام وما يتصل بها من وظائفَ تداوليةٍ متنوعة.

إن النصوص المتنوعة التي تنشرها مجلات الأطفال تختزن في مفرداتها وتراكيبها وبنيتها خطابًا معرفيًا لا يعدو أن يكون تعبيرًا عن ممارسات اجتماعية معينة، وهي ممارسات تنبئ عن طبيعة العلاقات الاجتماعية وأشكالها ووجوه ممارستها لغويًا؛ فالرسالة الودية الإخوانية إنما هي وظيفة اجتماعية قبل أن تكون وظيفة لغوية؛ إنها تعبِّر عن وظيفة التضامن والتعاضد والتآلف الاجتماعي. و الرسالة الرسمية تنبئ عن علاقات اجتماعية رسمية تقصد إلى إنجاز غرض معيَّن في سياق رسمي وظيفي؛ فقد تكون رسالةً يقصد كاتبها الشابُّ طلب نشر مادة صحافية في المجلة، وقد تقصد مقالةُ شاب آخرَ إلى التعريف ببلدة سياحية معينة.... وهكذا فإن النصوص إنما هي وظائفُ اجتماعيةٌ قبل أن تكون نصوصًا لغوية خالصة. وهكذا فإن تواتر اطلاع الأطفال على فيض من النصوص المفعمة بالوظائف التداولية المتنوعة تجعلهم على بينة بـِ " كيف يُنْجِزُون الأشياء بالكلمات"، و كيف يمارسون حياتهم اليومية بالنصوص.

٤- وسيلة لتقريب العامية من الفصحى:

وبيان ذلك أن الطفل العربي ينشأ في مراحل الاكتساب الأولى على لهجته المحلية، ويتقدَّم في بناء نظام لهجته الخاص حتى تبلغ منزلةَ أنْ تكون لُغَتَهُ الأمَّ الأولى بمقدار ما يَتَعَرَّض لها في سنوات الاكتساب تعرُّضًا مكثَّفًا يهيئ له المدونة اللغوية التي تتفاعل مع " القواعد العالمية الفطرية" انتهاءً إلى تثبيت هذا النظام وتفعيله. أما العربية الفصحى فإنما يتعرَّفها الأطفال العرب تعرُّفًا واعيًا في التعليم

النظامـي: في الروضـة أو المدرسة؛ كأنهـم يتعلَّمون نظامًا جديـدًا يفترق عن ذلك الذي اكتسبوه بالتعرُّض والممارسة اليومية الاعتيادية دون جهد أو عناء.

ويُؤْنِسُنـا ويُؤْنِسُ غيرنـا من اللسانيـين أنَّ اللهجة المحليـة في أي لغة إنما هي صـورة قريبـة من الفصحى تُفارقهـا في بعض الملامح الصوتيـة والمعجم في أغلب الأحـوال. وبناءً على ذلك فـإن اكتساب العامية المحلية إنما هـو شطر من اكتساب النظـام اللغـوي للعربيـة الجامعـة (الفصحـى وعامياتها) على تفـاوتٍ في تمييز المنطوق والمكتوب.

و لعـلَّ مجـلات الأطفال تمثِّـل إحدى دعامات تقريب العامـيّ إلى الفصيح؛ فكثـير من هذا المجلات تُقرِّب العربية الفصحى بأسلوب قصصي جاذب، وبرسوم لافتـة تَشُدُّ الناشئة. فإذا تهيأتْ لهذه المجلات معالجةٌ تقنية تُصْدِرُ نُسخًا مُحَوْسبةً تَقْرِنُ اللغة بالحركة والموسيقى انتهينا إلى ظروف تلقٍ وتلقينٍ كفيلة ببناء شطر من الكفايـة بالعربية الفصحى، وكفيلةٍ ببنـاء حُبّ وتقارب نفسيّ بين الأطفال والعربية الفصحى.

التخطيط اللغوي ومنزلته في إنتاج مجلات الأطفال :

ينتسب التخطيط اللغوي إلى اللسانيات التطبيقية؛ فهو تدابير عملية منهجية تقصـد إلى إجـراء تغييرات لغوية داخلية أو خارجيـة في مجتمع ما. أما التغييرات الداخليـة فتمس بنية اللغـة الداخلية (الكتابة، المعجم، النحـو، الأساليب...إلخ)، وأمـا التغييرات الخارجيـة فإنما تقصـد إلى التحول إلى أوضاع لغويـة أفضل من الأوضـاع القائمـة، وهي تتصل اتصـالاً مباشـرًا بوظائف اللغـة وعلاقتها بغيرها مـن اللغـات؛ كاختيار لغة معينة لتكون لغة أجنبيـة، و اختيار لهجة معينة لتكون لغة رسمية، أو اختيار لغة معينة لتكون لغة التعليم.. إلخ.

ويعـدُّ حقل تعليم اللغة واكتسابها مـن أهم مجالات التخطيط اللغوي لاتصاله بجميـع جوانب الحيـاة السياسية والاقتصاديـة والاجتماعيـة. وتأسيسًا على ذلك فإن تعليم اللغـة الأم وتعلمها يقع في صلب التخطيط اللغوي والاجتماعي والتربوي؛ فالوضع الطبيعي أن تكون اللغة الأم هي وسيلة أطفال ذلك المجتمع للعيش والتواصل واكتســاب المعرفة وتحويلها إلى ممارسات اجتماعيــة تنسبهم إلى مجتمعهم الذي فيه يعيشــون. ويمكن القول إن إنتاج مجلات الأطفــال ينتسب إلى جهود التخطيط اللغوي القاصــدة إلى تنمية كفايات الأطفال وترقيتها، ودليل ذلك أن هذه المجلات إنما تصدرها مؤسسات ثقافية رسمية معروفة ومرموقة.

ومــع ذلك كله فليس ثمة ما يشير إلى أن هذه المجلات تنطلق من رؤى واضحة في التخطيـط اللغوي ورسم السياســات اللغوية، وإنما تنطلق من أهداف عامة جدا توجزهــا عبــارات مثل تنمية شخصية الأطفال بجوانبهــا المتعددة. وإذا كانت هذه المجــلات كفيلــة بتحقيق شيء من هــذا الهدف العريض إلا أنَّ جَعْلَهــا جهدًا علميًا منظمًــا ينتسب إلى التخطيــط اللغوي ورسم السياسات اللغوية ينبغي أن ينطلق من مرئيــات واضحة في التخطيط اللغوي. وليس ثمة مجال هنا لتقديم برنامج متكامل في التخطيط اللغوي، ولكنه يسعنا أن نقف على بعض المنطلقات اللسانية التي ينبغي التزامها لبناء مجلات تبني لغة الطفل ومهاراته اللغوية والتواصلية، ومنها[١]:

- **استثمار نظريات اكتساب اللغة وتعلمها :**

يغلب أن هيئات التحرير القائمة على إنجاز مجلات الأطفال في العالم العربي بعيــدة عن اللسانيات النفسيــة ونظريات اكتساب اللغة وتعلمهــا، ويظهر ذلك على نحــو واضح في أنــواع النصوص المنشورة في المجلات ومعايــير انتقائها؛ فأكثر هذه النصوص قصص بأشــكال متنوعة (سردية، مصورة..إلــخ) . ولاشك أن للقصة أهميتها في بناء المهارات اللغوية والتواصلية،ولكنها ليست كل شيء.

(١) - أركِّز هنا على الجانب المضموني لا الشكلي المتضمن فنيات الطباعة وإخراجها......... إلخ.

إن معرفـة عامة بنظريات اكتسـاب اللغة وتعلمها تزوِّد معـدِّي المواد المنشورة بمبـادئ عامـة في كيفيـة بناء المـواد، وكيفية توظيـف النصوص والمـواد في تحفيز التعلـم؛ فمعرفـة كيفيـة اختـزان المفـردات واسترجاعها قاعـدة أساسيـة لإيراد المفـردات منعزلة أو في سياقات.... وتمثل معرفة نظريـات اكتساب اللغة السلوكية والفطريـة والتفاعليـة الاجتماعية منطلقـاتٍ أساسيةً لإنتـاج نصوص تراعي هذه النظريات وتوظِّفها.

- **بناء المدونات اللغوية:**

لم يعـد بناء الكتب التعليميـة وإنجاز المواد التعليمية المتنوعـة عملاً اعتباطيًا أو عفويًـا وإنما صـار عملاً علميًا مضبوطًا بكثير مـن الضوابط المستمدة من واقع الاستعمال اللغوي.

ولاشـك أن الحاسـوب قـد قـدَّم خدمات هائلـةً للتعليـم في جوانبـه المتعددة ولاسيمـا إعـداد الكتب والمواد التعليميـة. ولعلَّ لسانيات المتـون/ المدوَّنات تعد أهم منجـزات توظيـف الحاسوب في دراسـة اللغة؛ فقد مثَّل نقلة علميـة منهجية كبيرة مفادهـا الانتقال من دراسة واقع لغـويّ افتراضيّ إلى دراسة واقع لغوي فِعْلِيّ؛ فقد أصبحت اللغة تُدْرَسُ بناء على جمع هائل من المفردات والنصوص المتنوعة وفرزها حاسوبيًـا وفق أهـداف معينة. إنه يمكن بناء مدونة هائلـة تعتمد على دراسات لغة الطفل ومراحل اكتسابها ومعجمه اللغوي إضافة إلى مدونة لغوية هائلة من مجلات الأطفال المتداولة وفرزها وتصنيفها وفق مستويات الأداء اللغوي، ووضعها في خدمة إدارات مجـلات الأطفال لاستثمارها وتوظيفها في بناء المواد المنشورة، فمثلاً يمكن بناء القوائم التالية:

- قائمة متدرجة في المفردات الشائعة: الألف الأولى، الألف الثانية....
- قائمة متدرجة بالأفعال الشائعة: الألف الأولى، الألف الثانية....
- قائمة متدرجة بالتراكيب اللغوية الشائعة: التراكيب البسيطة، والتراكيب المعقدة.

- قائمة متدرجة بالأساليب اللغوية الشائعة: الأمر، والاستفهام، والإخبار، والتعجب.

الأنواع النصية وتنوعات الخطاب:

لعل أهم نقائص مجلات الأطفال العربية أنها تعتني بأنواع محددة من النصوص؛ فالقصة تستحوذ على معظم المنشور، وتليها المقالة. وقد يكون لإدارة المجلة مسوِّغاتٌ معرفيةٌ ومنطقيةٌ مقبولة، ولكن الحاجة تظل ماسة لتنويع النصوص.

لقد شاعت في الدراسات اللسانية المعاصرة نظرية النوع النصي، ومفادها أنّ ثمة سماتٍ بنيويةً تسم النصوص بما يفضي إلى تصنيفها في أنواع نصية متميزة على التقريب. وتمثل هذه السمات ملامح شكلية ونحوية وأسلوبية تميِّز على نحو ظاهر بين القصة والمقالة والخاطرة والطرفة....إلخ. وقد شغلت هذه النظرية حيّزًا مهما في نقاش اللسانيين التطبيقيين ومعلمي اللغات ومحللي الخطاب، ومدار ذلك النقاش: كيف نعلِّم الأنواع النصية؟ ولم تخرج الإجابة عن خيارين هما:

- تدريس النصوص تدريسًا شكليًا يعتني ببيان خصائص النص وتحديدها للمتعلمين.
- تدريس النصوص دون التركيز على خصائصها الشكلية اعتمادًا على أن المتعلم سيكتسب الملامح الشكلية والخصائص البنيوية للنصوص اكتسابًا ضمنيًا دون أن يعي ذلك.

ولاشك أنهما رأيان متباينان، ولكلّ رأي حجَجُه الخاصة:

ولما كانت المجلات مادة تعليمية غير مباشرة فإن الرأي الثاني هو الواقع في قراءة المجلات ومتابعتها؛ فماذا يعني ذلك في سياق التخطيط اللغوي؟ إن هذا يعني ضرورة أن تكون المجلة مساحة واسعة للتنوعات النصية، فتتضمن: نصوصًا أدبية وعلمية ودينية وتقنية، ونصوصًا إخبارية وتوجيهية وإنجازية، ونصوصًا حوارية وسردية ومعرفية، ونصوصًا طويلة ومتوسطة وقصيرة.. إلخ.

ولاشـك أن تعرض الطفل لأنواع نصيـة متباينة ومتنوعة يمكِّنه من استدخال الفروقـات الشكلية والوظيفية بين هذه النصوص؛ فيكون قادرًا على تمييز الرسالة الإخوانية من الرسالة الرسمية، ويكون قادرًا على تمييز السرد القصصي الواقعي مـن الخيال العلمي... إنـه يتمثَّل الوظائـف التداولية للنصوص تمثُّـلا ضمنيًا لن يخطئه مستقبلاً!

- **في بناء معجم الأطفال ومفرداته:**

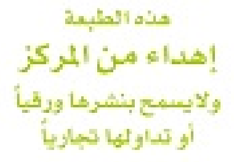
لقد يسَّر ظهور المدونات اللسانية المتنوعة بناء قوائم المفردات الشائعة، ولكن هـذه القوائم تظل معتمدة على نوع المدونـة ومصدرها، ولذلك فإنه لا بد أن تُدّعَم قوائـم مفردات المدونات بعمليات انتقـاء معجمية أخرى تسهم في بناء معجم لغوي شكلي يكـون نواة أساسية لمعجم ذهني قادر على التوليد والابتكار. وأحسب أنه ثمة حاجة ماسة لمراعاة الشروط والعمليات الآتية:

١- تفضيل المفردات العربية و المُعَرّبة على المفردات الدخيلة.

ذلـك أن انتساب المفردة إلى أصل عربي ييسِّر على الطفل القارئ التوليد من هـذه المفـردة عددًا كبيرًا من المشتقـات؛ فتفضيل كلمة (حاسـوب) على كمبيوتر لهـا جدوى لغوية ومعجمية كبيرة؛ فمن السهل علـى الطفل إرجاع الكلمة إلى أصل عربي معروف ومستعمل، ويمكن له بيسر وسهولة أن يولِّد منه: حواسيب، مُحَوْسَب، مُحَوْسِـب، حاسوبيّ....إلـخ، ولـن يكـون بمقـدوره توليد هـذه المشتقـات من كلمة (كمبيوتر).

٢- الابتعاد عن الألفاظ العنيفة والشاذة والسوقية.

يمثِّل الفيض الإعلامي الذي يعيشه الأطفال في هذه المرحلة التقنية والسياسية والاجتماعيـة الصعبة خطرًا حقيقيًا على نموهم النفسي واللغوي والمعرفي، ولاسيما الأطفـال الذين يمضون أوقاتًا طويلة في ممارسة ألعاب الحروب والصراعات..... إلـخ. إن هـذه البيئة التقنية وما يرافقها من بيئة لغويـة عنيفة تفرض على إدارات



المجـلات حـذرًا وتنبهًـا شديديـن في انتقاء المفـردات وتوظيفهـا؛ إذ ينبغي تجاوز الألفاظ العنيفة بجميع أبعادها: ألفاظ الحروب والقتل والدمار، والألفاظ الجنسية، والمحظـورات اللغوية........إلـخ، وهي كلها تمثل معجمًـا يسهم في بناء شخصيات فيها قدر غير قليل من عدم السوية والميل إلى سلوك منحرف عن السلوك الطبيعي؛ فاللغة ممارسة اجتماعية أولا وأخيرًا.

٣- التنوع المعجمي.

ولعـل هذا التدبير يكون تحصيل حاصل إن تنوعت النصوص نوعًا ومضمونًا؛ إذ سيبنـي الطفـل معجمه على نحو متكامـل، معجمًا يضم حقـولًا دلالية متنوعة، ويوازن بين المفردات الوظيفية والمعجمية، ويميز بين المفردات العامة والمصطلحات المتخصصة.

٤- استخدام الفصحى الميسرة

معلـوم أن العربية الفصحـى هي الأنموذج اللغوي الجامـع الذي يجتمع عليه العـرب في مختلـف أقطارهم؛ وأمارةُ ذلك ظاهرةٌ في نشـرات الأخبار والوثائقيات وبرامـج الأطفـال، فالغاية مـن استعمالها نشـدان الوصول إلى أكـبر شريحة من المواطنين العرب وتجاوز ذلك إلى من يتعلمون العربية من غير الناطقين بها.

وبناء على ذلك فإن إنتاج مجلات الأطفال بالعربية الفصحى وهجر العاميات المحلية الضيقة يوفِّر قدرًا كبيرًا من المعرفة المشتركة، ويهيئ سبيلاً رشيدًا لامتلاك خطاب موحَّد وكفاية لغوية متقاربة بين الأطفال العرب عمادِ المستقبلِ.

المبحث الثاني

مجلات الأطفال وتوظيفها في تنمية لغة الطفل العربيّ... مَثَلٌ من مجلة" وسام".

تعريف بالمجلة[١].

مجلة وسام أول مجلة أردنية للأطفال صدرت عن مؤسسة حكومية هي وزارة الثقافة الأردنية عام ١٩٨٤، وقد تعثرت المجلة في بدايتها ولكنها عاودت الصدور بانتظام منذ عام ١٩٨٨، وقد صدر منها حتى الآن ٢٤٤ عددًا.

تقصد مجلة وسام إلى تحقيق أهداف ومضامينَ تربوية وثقافية ووطنية وقومية ودينية بعيدًا عن الكسب المادي؛ ذلك أن وزارة الثقافة تموِّل ميزانية المجلة، وهي تباع بسعر رمزي يعادل رُبُعَ سعر تكلفتها الحقيقية. وتتعاون المجلة مع مجموعة من المختصين والكتاب والأدباء والفنانين والمعتنين بشؤون الأطفال سعيًا لتحقيق أهداف المجلة وضمان تميزها شكلاً ومضمونًا. وتسعى مديرية الدوريات في الوزارة إلى أن تكون مجلة وسام مجلةَ الجميع كُتَّابًا وشعراء ورسامين وأطفالاً، ولتحقيق هذا الهدف تعمل المجلة في اتجاهين متلازمين:

الاتجاه الأول: تسعى به إلى فتح أبوابها وصفحاتها أمام الكتاب والشعراء والفنانين والمهتمين بقضايا الطفولة والشباب لنشر إبداعاتهم والأخذ بآرائهم ومقترحاتهم لترقية المجلة وتحسين مضامينها. والاتجاه الثاني: يتعلق بالأطفال أنفسهم؛ وهم الجمهور الذي تتوجه إليه المجلة محاوِلةً تحفيزه للمشاركة في مواد

(١) أكثر هذه المعلومات مستقاة من كتاب " وزارة الثقافة... محطات وإنجازات" الذي أصدرته وزارة الثقافة الأردنية عام١٩٩٤م، ص١٣٧-١٣٨.

المجلة وموضوعاتها؛ فالمجلة ترى أن العملية الثقافية لا تقف عند حدود تلقي الطفل بل تتجاوز ذلك إلى عدِّه فاعلاً في العمل الثقافي وعنصرًا مُنْتِجًا

ومن هذا المنطلق بدأت المجلة نشاطًا متواصلاً للتعريف بنفسها وبمجمل نشاطها وغاياتها ومقاصدها ولاسيما منطلقها الأساسي أن المجلة مدرسة لابد أن يشارك فيها كل من يعتني بشؤون الأطفال والشباب مع صرف العناية إلى المبدعين من الشباب ممن يستشعرون في أنفسهم مهاراتٍ فنيةً أو إبداعيةً متنوعةً.

وانطلاقًا من فكرة "المجلةُ مَدْرسةٌ" جاءت فكرة المندوب الصحفي ومؤدَّاها أن يكون للمجلة مندوب أو مندوبة في كل مدرسة من مدارس المملكة يقوم بتغطية أخبار الأطفال ونشاطاتهم في مدرسته أو منطقته، وتزويد المجلة بإبداعات الأطفال في مختلف مجالات الإبداع. ولا تختار المجلة مندوبيها عشوائيًا وإنما تختارهم وفق شروط ومواصفات تتعلق بالرغبة والقدرات العقلية والثقافية والسيرة والسلوك والاجتهاد ليكون مندوب وسام قدوةً لغيره في كل شيء وتكون المجلة حافزًا للمندوب على التقدم والاجتهاد. وتعقد المجلة لمندوبيها دورة صحفية في كل عام لتعليمهم المبادئ الأولية للعمل الصحفيّ لإنجاز مهامهم على أحسن وجه.

وما تزال مجلة وسام ماضية في إنجاز رسالتها على الوجه المرجوّ، وتسعى جاهدة في كل مرحلة من مراحل عمرها إلى المواكبة والتحديث في موادها وموضوعاتها وشكلها؛ فهي تخصص أبوابًا للعلم والتكنولوجيا تقدِّم فيها معلومات حديثة في إطار توظيف التكنولوجيا في الحياة، كما تحرص على توسيع آفاق القراء بالامتداد الثقافي خارج العالم العربي وتقديم موضوعات ثقافية متنوعة من العالم، ومن ذلك:

- التكنولوجيا من حولنا: تقدِّم هذه الزاوية معلومات عن منتجات التقنية الحديثة واستخداماتها المتنوعة.

- عالم الطبيعة: تتضمـن معلومات عن حيوانات أو نباتات متعددة وبيئاتها المختلفة.

- لقطـات مـن العالم: وتشبه أن تكـون دليلاً سياحيًا موجـزًا؛ فهي عبارة عـن صور جميلة مـن أنحاء مختلفة من العالم مذيَّلـةٍ بتفاصيلَ جغرافيةٍ ومعلوماتيةٍ متنوعةٍ.

- قصص من الأدب العالمي:وهي قصص مترجمة من آداب شعوب العالم، وتتميـز بطابعها الإنسـاني العام إضافـة إلى خصوصيـات ثقافية لتلك الشعوب.

- نفكِّـر... نكتـبُ..... نمـرحُ: أمـا (نفكِّر) فهي عبـارة عن لغـز لغوي أو حسابـي يحتاج إلى التفكير المتمعن للوصـول إلى الحل. و (نكتب) زاوية لإبداعات الأطفال والشباب. وأما (نمرحُ) فمجموعة متنوعة من الألعاب أو المواقف الطريفة.

أما مـن الناحية الشكلية الفنية فإن المجلة تُطْبَعُ ملوَّنةً وعلى ورق صقيل مقاوم لا يتمزق أو يتلف بسهولة. وتنطوي المجلة على صور حقيقية ورسومات متطورة تسهم في إخـراج المجلة علـى نحو شائق وجميـل. و قد استقرّ عـدد صفحاتها على ثلاثين صفحة. ثم أصبح للمجلة نسخة إلكترونية منشورة على الشابكة على العنوان الآتي:

wesam@culture.gov.jo.

وتستهدف المجلة فئة الأطفال والشباب؛ ولكن الغالب أن موادها أصلح للفتيان في المراحـل الابتدائية العليا والمرحلة الإعداديـة، ولكن ثمة موضوعات أكثر تعقيدًا قـد تناسـب طلبة المراحـل الثانوية. وأمـا مضامينها فمتنوعة بـين المحلي الأردني والعربي والإسلامي والعالمي. كما تتنوع هذه المضامين في أنواع نصية متعددة:

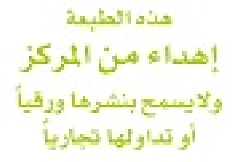
- القصة: وتتنوع بين القصة الأدبية، والقصة العلمية، والقصة المعلوماتية، والقصة الخيالية، والقصة التاريخية، والقصة المصورة..إلخ.
- الشعر والنشيد: ويتنوع بين شعر تعليمي وشعر فني وشعر من المنجز الشعري العربي التراثي والمعاصر.
- السيرة الغيرية: وتتضمن السيرة السردية الواقعية، والسيرة العلمية المعرفية، وسير المدن والبلدان.
- المقالة بأنواعها: الأدبية والعلمية والدينية والاجتماعية والبيئية...إلخ.
- المقابلات والحوارات.

اللغة ومهاراتها في مجلات الأطفال

درج اللسانيون واللسانيون النفسيون على التفريق بين تعلم اللغة واكتسابها. وإذا كان كثير من وجوه التفريق التقليدية لم تعد قائمة إلا أن الفرق الجوهريّ ما يزال قائمًا: أن الاكتساب عملية لاواعية تحدث دون وعي مقصود أو تخطيط مسبَّق؛ فهو يحدث عرضًا. أما التعلُّم فإنه قسيم التعليم؛ فهو عملية واعية ومقصودة ومخططة منذ البدء. ولعل هذا الفرق الجوهريّ بين التعلم والاكتساب هو الذي قاد المشتغلين بحقل اكتساب اللغة الأم والأجنبية إلى التفريق بين نوعين من وسائل التمكن من اللغة وبناء كفاياتها، هما:

أ- **التعلم العَرَضيّ الضمنيّ**؛ وهو يناظر الاكتساب عند كثير من العلماء؛ ويقصد به تلك المعرفة اللغوية غير الواعية التي يختزنها الإنسان نتيجة تعرُّضه لفيض من المادة اللغوية يوميًا؛ فهو يستدخل كثيرًا من قواعد اللغة واستعمالاتها وقوانين تداولها استدخالاً غير واع؛ وآيةُ ذلك أنه لا يستطيع أن يفسِّر سلوكه اللغوي العفوي تفسيرًا واعيًا؛ وهذه هي الآلية الأساسية لاكتساب الطفل لغته الأم.

ب- **التعلم الخارجي المقصود**؛ وهو تعلُّم موجَّه ومقصود يقصده المتعلم ويدعمه جهد المعلم الرسمي في تقديم النظام اللغوي تقديمًا شكليًا ظاهريًا يقدِّم للمتعلِّم



المعرفة النظرية ما وراء اللغوية للنظام اللغوي الذي يتعلمه أكان نظام اللغة الأم أم نظام اللغة الأجنبية.

وظاهــر أن مجلة وِسام، كغيرها من مجلات الأطفال، تنصرف إلى الاكتساب العَرَضــي لا التعليم ؛ ذلــك أن هذه المجلات ليس مادة تعليميــة وإنما مادة تثقيفية ترفيهية بالدرجة الأولى. وبناء على هذا فإنه يفترض ألا تَظْهَرَ دروسٌ لغويةٌ مباشرة في هــذه المجلات كدرس في القواعد النحوية أو الصرفية، وحقًا إنّ هذا لحقٌّ! ولكن هــذا لا يعني غيــاب الجانب التعليمــي المباشر؛ إلا أنه جانب تعليمــي سلس ولطيف يغلــب أن يركز على الكفاية المعجميــة: معاني المفردات الجديــدة، والمترادفات، أو إعــادة ترتيب الجمل في نص قصير، أو ترتيب مفردات جملة مفيدة. وانطلاقًا من هذه الرؤية فإن عناصر اللغة تُسَرَّب إلى الطفل القارئ تسريبًا وعلى نحو سلس:

- ففي القصــة يكتسب مهارة السرد والتلخيص وحــل المشكلات، وتتسرب إلى نفسه ملامح السرد القصصي: الفعل الماضي وضمير المتكلم؛ غالبًا.
- وفي الحوار يكتسب مهاراتِ الخطابِ المتنوعةَ: افتتاح الخطاب وإصلاحه واختتامــه، وتبادل الأدوار، واستعمال الفعــل (قال) وعلامات الترقيم.. إلخ.
- وفي النشيــد يتنبــه إلى الفروق الوظيفية بين الخطــاب النثري والخطاب الشعري..إلخ.

دليل تطبيقي في تنمية لغة الطفل

لعل أبرز سؤال يعترض المشتغلين في حقل تنمية لغة الأطفال وإعلام الأطفال يكون: كيف يمكن استثمار المجلات استثمارًا علميًا قاصدًا في تنمية لغة الطفل ومهاراته اللغوية والتواصلية؟

إن استثمار مجلات الأطفال في التنمية اللغوية يكون من جانبين:

الأول: الجانب التعليمي الموجَّه: ويتحقق على صور عدة منها:

١. اتخاذ هذه المجلات موادَّ لغوية مساندةً للتعلم الصفيّ؛ إذ يكون القصد منها أن تثري التعلم الرسمي وتسانده بتوجيه مباشر من المعلِّم أو المنهاج الدراسيّ. أما تدابير ذلك فتتمثل باطّلاع المعلم على المجلات المتوافرة على الشابكة أو في الأسواق وتوجيه الطلبة لقراءة موضوع محدد يتصل بموضوع معين أو درس من دروس الكتاب.
٢. انتخاب مواد تعليمية مباشرة من المجلات وجمعها معًا لتكون مادة تعليمية يستعملها المعلم والطلبة في الدروس الصفية أو حصة المكتبة أو النشاط القرائي.
٣. اختيار مواد معينة وعرضها على اللوحات المدرسية أو تضمينها في مجلات الحائط المدرسية.

الثاني: الجانب الحر. ويتمثل هذا الجانب الحر غالبًا في اكتساب عادة القراءة من الأسرة والأقران القارئين. وأحسب أن خير طريقة لاستثمار هذه القراءة والمطالعة الحرة تتمثل في:

- مشاركة الوالدين الأطفال في نشاطه القرائي كي لا يشعر بالملل أو صعوبة فهم النص القرائي الذي اختاره. ولاشك أن إدارة حوار ونقاش

حول النص المقروء سيسهم في تنمية لغة الطفل في مستوياتها جميعًا؛ فهو يكتسب مفردات جديدة، ويسأل عن المفردات التي لا يعرفها، ويكتسب تراكيب جديدة، ويتعرف أساليب لغوية لم يعرفها سابقًا، وبهذا يستطيع التمييز بين الأنواع النصية المختلفة وأساليبها المتباينة.

- توظيف مهارة الكتابة في تلخيص الموضوع وإعادة صياغته،وتدوين المفردات الجديدة، وانتقاء العبارات التي أعجبته ليعيد توظيفها واستثمارها في سياقات جيدة.

تَمَثُّلات اللغة في مجلة وسام و وجوه استثمارها:

سأعتني في هذه الفقرة بتقديم نماذجَ متنوعةٍ لموادَّ منشورةٍ في مجلة "وسام" مادةِ البحث وبيان مدى إسهامها في تنمية لغة الطفل ومهاراته اللغوية والتواصلية[١]:

هل تعلم؟

لا تكاد مجلة أطفال تخلو من فقرة "هل تعلم؟" وظاهرٌ أن الغاية الأساسية من وجود هذه الفقرة إنما هي غاية معرفية وتثقيفية خالصة؛ إذ تعتني بتقديم معلومة لقراء المجلة في صورة سؤال. ولكن نمط السؤال هنا نمط متميز؛ ذلك أنه سؤال يتضمن جوابًا؛ فالنظر والتمعن في هذا النوع من الأسئلة يُظْهِرُ أنه يتجاوز الظاهر الاستفهامي إلى قيمة تداولية أبعد من التساؤل؛ فليس قصد المجلة من السؤال: هل تعلم أن السمكة تصاب بالسعال[٢]؟ انتظار الجواب: نعم أو لا؛ وإنما يمثل الاستفهام معنى الإخبار و التوجيه:

اعلَمْ أن السمكة تُصابُ بالسعال،   أو: السمكة تُصابُ بالسعال.

ويُصدِّقُ ذلك أن الطفل لن يجيبك بـ (نعم أو لا).

---

(١) سأتجاوز الحديث عن القصة والأناشيد لأن ثمة بحوثًا وكتبًا أنجزت فيهما تخصيصًا.

(٢) العدد ١٧٨، ص٣٠

وهكذا تمثل فقرة "هل تعلم" تدريبًا على مفارقة الظاهر لوظيفته النحوية والأسلوبية المتعارفة إلى وظيفة تداولية مستقرة في أعراف المجتمع الناطق بالعربية، ويكون تكراره في العدد نفسه وأعداد أخرى من المجلة مدخلاً سليمًا لاكتساب قاعدة من قواعدِ تداوليةِ التركيبِ النحويّ؛ تركيبِ الاستفهام.

كتابة أحسن تعليق

أضحت الصورة عنصرًا أساسيًا ومهمًّا في كثير من النصوص التي نطالعها يوميًا، وغدت في كثير من النصوص دليلاً إلى المسكوت عنه. وتعاظمت أهمية الصورة والمشاهدة وبلغت حدًّا من العناية جعل أستاذنا نهاد الموسى يَعُدُّها مهارة إضافية من مهارات تعلم اللغة العربية وتعليمها؛ ذلك أن الاقتدار على تفكيك بنية الصورة، وربطها بعناصر النص ومضمونه إنما يمثل شطرًا من مهارة قراءة النص وما وراء النص، وخطاب النص الخبيء. وهكذا فإن وجود اللوحاتِ والرسوم الكاريكاتورية في مجلات الاطفال يمثل بعدًا فنيًا ولغويًا إضافيًا يحسن استثماره في تنمية مهارة المشاهدة بكفاياتها الفرعية المتنوعة.

وقد تجسَّد ظهور الرسم الكاريكاتوري في مجلات الأطفال على شكل مساهمة عامة تتيح للقراء أن يكتبوا تعليقاتِهم المناسبةَ على الرسم الكاريكاتوري. ولا يخفى ما يمكن أن يجنيه الطفل القارئ من المشاركة في هذا النوع من النشاط، فهو:

- يجتهد في أن يتفهم اللوحة بأقصى درجات التركيز والتفصيل ليحسن اختيار المفردات الملائمة؛ فعليه أن يتلبَّث طويلاً لاختيار مفردات تناسب طبيعة اللوحة ولاسيما إن كانت ساخرة.
- يتحرى أن يتخير الأسلوب اللغوي المناسب لطبيعة الصورة؛ فهل توحي الصورة بحوار بين اثنين؟ وما طبيعة هذا الحوار؟ هل هو حوار بين صديقين أم متغاضبين؟

- يتحرى تكثيف المعنى وإيصاله بأقل العبارات والمفردات؛ حفاظًا على وظيفة الكاريكاتير الفنية واللغوية.
- يدقِّق في انتقاء المفردات الدالة على تفاصيل اللوحة: ملامح الوجوه، والخصائص الجسمانية، وألوان الملابس، وموجودات الصورة الأخرى.
- وفي منتهى القصد تمثِّل تعليقات الأطفال تدريبًا لتنمية الكفاية الإنشائية بعناصرها كلها: المفردات والتراكيب، والمعنى، والأسلوب، ونوع الخطاب.

استبدال الكلمة بالصورة:

وتقوم فكرة هذا التمرين على نص حذفت منه بعض مفرداته الدالة على أسماء وأشياء معينة، وعوِّض بالكلمات المحذوفة صورها. والمطلوب أن يعيد الطفل القارئ بناء النص بحذف الصورة ووضع الكلمة الدالة عليها. وهذا مثال دال[1]:

كانت البقرة ترعى العشب في المزرعة، فرأتها
الدجاجة وسألتها: أما زلت جائعةً؟ قالت البقرة : الحمد لله، قد اكتفيتُ، ثم رأت الدجاجة نحلة على الزهرة فسألتها: ماذا تفعلين أيتها النحلة ؟ أجابت النحلة : أجمعُ رحيق هذه الزهرة.
رأت النملة الدجاجة ، فسألتها: هل البيضة جاهزة أيتها الدجاجة ؟
ابتسمت الدجاجة وقالت: إنها عند القش. قالت النملة لـ الدجاجة : المزارع مسرور، هل تعرفون لماذا؟
ماذا تعطيه البقرة والنحلة والدجاجة ؟

فقد حُذفت الكلمات المظللة وعوضت بصور داخل النص، وتتمثل المهمة في أن يختار الطفل الكلمة الدالة على الصورة ويضعها في مكانها المناسب للسياق.

وظاهر أن هذا التمرين مخصص للأطفال في مراحل التعلم الأولى؛ إذ يختبر قدرة الأطفال على الربط بين الصورة الذهنية للكلمة ورسمها الكتابي ولفظها

---

(١) العدد١٧٨، ص٤٤.

الـدال عليها، ومعلوم أن هذا النوع من التداريب يمثل محورًا أساسيًا في تعليم اللغة للأطفال أو غـير الناطقين باللغة؛ إذ يكون المقصود أن يبني الأطفال تمثيلاً ذهنيًا رمزيًا ثلاثي الأبعاد:

١. الصورة الذهنية للمفهوم (البقرة)،
٢. والصورة الخطية للكلمة (التمثيل الكتابي: ا ل ب ق رة)،
٣. والتمثيـل الصوتـي للكلمـة (ربـط صـورة الحـرف الكتابيـة بصورته المنطوقة).

كما يمثل هذا التدريب تمرينًا في المهارات المعجمية ولاسيما في حقل الحيوانات (البقرة، الدجاج، النحلة، النملة) وما يتصل بها من متلازمات لفظية ترافقها في أغلب السياقات (العشب، الزهرة، البيضة، القش، المزارع).

بـل إن هــذا التدريب يسهم في إنتاج شبكة من العلاقـات الدلالية المتنوعة من نـواح متعـددة: الحيوان وطعامـه، الحيوان ومسكنـه، علاقة الحيـوان بالإنسان (المُـزارع)، وهــذا كله يسهم في بناء صـورة اجتماعية مصغَّـرة للفلاحين وحياتهم، ولعـل هذا التدريب يكون الصورة الأولى التي يبنيها الأطفال لعالم المزرعة ولاسيما إن كان من أهل المدينة.

الكلمات المتقاطعة(١)

وهــو تدريب يقصـد إلى تنشيـط معجم الطفـال اللغوي والذهنــي؛ إذ يغلب أن تُـتْرك فجوات في المربعـات ليملأها الأطفال بناءً على مطالـبَ محددة مسبَّقًا. مثال(٢):

---

(١) يشيع هذا النوع من التداريب في كتب تعليم اللغات الأجنبية في المستويات المبتدئة؛ فتكون غايتـه ربـط الحروف معًا لإنتـاج مفردات مفيدة. وقد استعـارت المجلة عنها في الأعداد الحديثة بـ "سودوكو".

(٢) مجلة وسام، العدد١٨٢، ص٣٤.

أفقي:

١. أحد جبال عمان.
٢. حرف+ حرف.
٣. حرف جر+ حرف جر.
٤. ما يوضع على الجمل عند الرحيل+ حرف.
٥. مدينة أردنية.

عامودي:

١. الغزال العربي.
٢. حرف+ ضياء.
٣. حرف+ حيوان قطبي.
٤. حرف+ غير ناضج+ حرف.
٥. من أسماء الله الحسنى بدون تعريف.

	١	٢	٣	٤	٥
١					
٢		■	■	■	
٣			■		
٤					
٥					■

وظاهر لنا أن هذا التمرين إنما يُغَلِّب الجانب المعجمي في أبعاد متنوعة؛ فهو يستفزُّ كفاية الأطفال في معرفة المترادفات، وتمييز حروف الجر، وأل التعريف، إضافة إلى تعيين اسم من أسماء الله الحسنى، ثم أسماء حيوانات ومدن. وإذا كان السَّمت العام لهذا التمرين معجميًا خالصًا إلا أن فيه تدريبًا إضافيًا على تركيب الحروف وربطها لبناء مفردات جديدة. ولعل جدوى هذا النشاط تتعاظم وتطَّرد إذا كان عملاً ثنائيًا أو مشتركًا بحيث يكون ثمة فرصة للنقاش والتفكير المشترك.

الاتجاه المعاكس

وهو تمرين يختبر كفاية الأطفال المعجمية في الأضداد على وجه التعيين؛ ولكنه يمثل تحديًا كبيرًا لذاكرة الطفل ومقدار ما يختزنه من المفردات حين يُضَيِّقُ الخياراتِ ويحصر المطلوب في شروط معينة؛ فقد حصر هذا التدريبُ اللغويُّ

والعقليُّ الإجابةَ بكلمات تبدأ بحرف محدَّد[١]:

الاتجاه المعاكس	
اكتب كلمات مضادة في المعنى شريطة أن تبدأ كل كلمة بالحرف (حـ):	
باطل:.................	كراهية:.............................
عبودية:.................	حلال:.............................
سلام:....................	

الكتابة الإبداعية:

وتتشخص الكتابة الإبداعية في مجلة وسام على أنحاء متعددة، منها:

أدباء المستقبل[٢]

تعتنـي هذه الزاوية بمواهب الأطفال وإبداعاتهم؛ فهي تتيح الفرصة للأطفال الذيـن يستشعـرون في أنفسهـم موهبـة الكتابـة الأدبيـة للتعبـير عـن مهاراتهم وإبداعاتهـم.. وتوفـر لهم منـبرًا لنشر أعمالهم لجمهـور القراء الفتيـان والنقاد الكبار. وتتنـوع هذه الإبداعات بين القصة والخاطرة والمقالـة التعريفية أو المقابلة أو الحـوار. و تسهم هذه المنابر والفرصـ في اكتشاف كثير من المبدعين في مراحلَ مبكرةٍ، وتسهم في تنمية إبداعهم وترقيته وصقله.

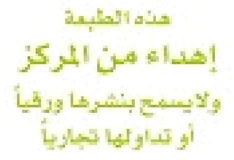
١- الاستفتاء

ويقـوم هذا العمـل على استفتاء عام تنشـره المجلـة، أو تستفتي مجموعة من الأطفـال والفتيـان في قضية معينة، فتتاح لهم فرصة التعبـير عن آرائهم في فقرة مكتوبـة فيمـا يشبه أن يكون موضـوع إنشاء. ومـن أمثلة ذلك استفتـاء " أطفالنا

---

(١) العدد١٧٨، ص٢٨.

(٢) أشـير إلى أن هذه الزاويـة يتغير اسمها مع مراحل تجديد المجلـة وتطورها، فيطلق عليها أحياناً: بأقلام الأصدقاء، وأحيانًا تُدْرَجُ تحت زاوية عريضة عنوانها: نفكرٌ، نكتب، نمرح.



وحوادث الطرق"[١]؛ فقد كتب سبعةُ فتيان آراءهم الشخصية في حوادث الطرق، وكيفية تجنبها، ونصائح للسائقين. ومن أمثلة ذلك أيضًا استفتاء حول الإجازة المدرسية (العطلة الصيفية) وحقوق الأطفال[٢]. وفيه كَتَبَ خمسةُ أطفال موضوعًا متوسط الطول عن أهمية الإجازة وكيفية استثمارها، وعبروا عن مشاعرهم تجاه إخوانهم الأطفال في فلسطين وسوريا والعراق.

ونحسب أن هذه الإسهامات تدبيرٌ سديدٌ من إدارة المجلة؛ فهي تدريبٌ متكاملٌ على المهارات الكتابية والإنشائية الإبداعية والفنية. ومعلوم لنا أن إنتاج موضوع مهما كان قصيرًا يمثّل استنهاضًا لعناصر الكفاية اللغوية والتواصلية كلها؛ وبيان ذلك أن الكفاية الكتابية والإنشائية إنما هي جِماعُ الكفاية التواصلية بعناصرها المختلفة؛ فالطفل عندما يكتب موضوعاً ما فإنه يَصْدُرُ عن كفاياته الكامنة في لاوعيه: فهو يُعَبِّرُ عن كفايته الكتابية الشكلية برسم الحروف والكلمات على مقتضى رسم العربية، وهو يستدعي كفايته المعجمية حين يستخدم المفرداتِ و الحقول الدلالية والمصطلحاتِ المناسبةَ للسياق الذي يَكْتُبُ فيه. وهو يستخدم كفايته الصرفية في انتقاء الأبنية الصرفية الخادمة للمعنى والمبنى في الموضوع الذي يُنْتِجُهُ. وهو يستفزُّ كفايته النحوية والتركيبية لإنتاج كلام صحيح مَنْسوق على وفق نَحْوِ العربية. ثم تراه يستنهض كفايته التداولية في إنزال النص منزلته المناسبة من سياق الكتابة والمجتمع وأعرافهما؛ فيراعي عناصر الخطاب المختلفة: المخاطَبَ، ونوعَ النص، وغرضَ النص، وبنيتَه الشكليةَ، وبنيتَه المضمونية، ويستشعر كفاياتِه الإستراتيجيةَ التي اكتسبها في تلافي أي خطأ قد يفضي إلى كسر التواصل وانقطاعه[٣].

---

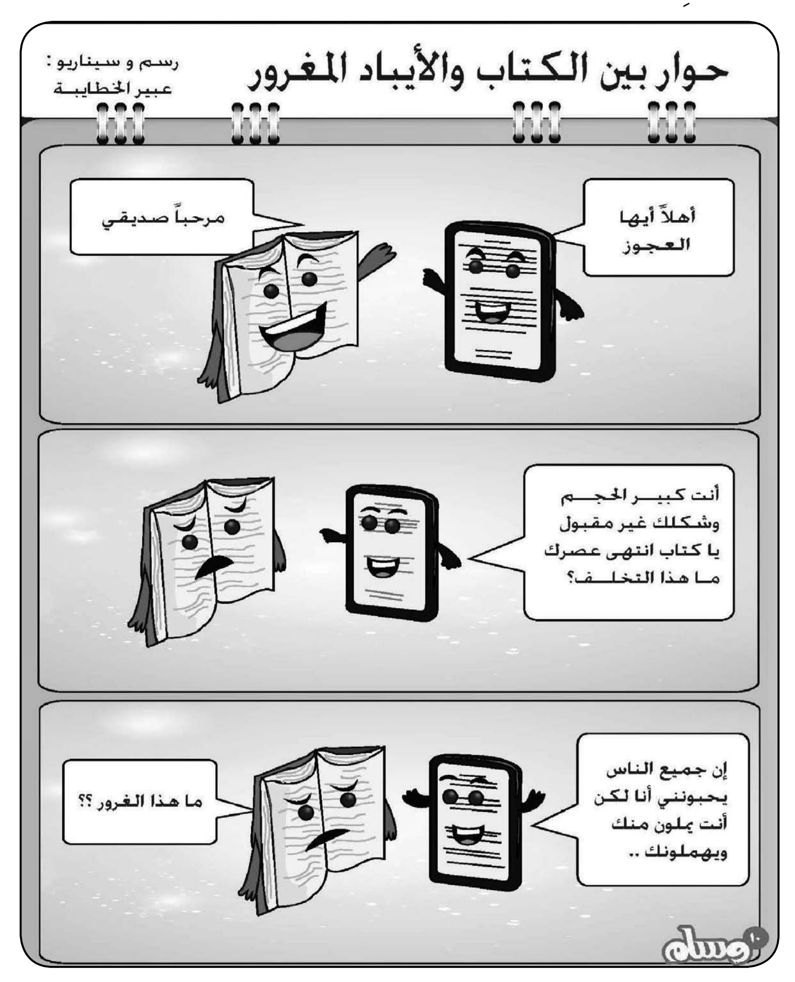
(١) العدد ١٧٨، ص٢٦-٢٧.

(٢) العدد ١٨٢، ص٢٦-٢٧.

(٣) وليد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم الكتابة والإنشاء باللغة الأجنبية، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، م٨/ع٣ تموز ٢٠١٢م،ص٥٠-٥١.بتصرف.

التكنولوجيا من حولنا

تقوم هذه الزاوية على تقديم معلومات يسيرة عن بعض مبتكرات التكنولوجيا الحديثة وتقنياتها. ويغلب أن تُقدِّم هذه الزاويةُ مادتها على شكل مادة سردية معرفية موجزة، ولكنها قد تأخذ شكلاً آخر في بعض الأعداد. فهذا مثال على حوار جرى بين الكِتاب و (آيباد)[1]:



(١) العدد ٢٤٤، ص١٠-١١



ورغـم أن هذا الحوار بسيط وغير معقَّد لغويًـا ومعلوماتيًا إلا أنه يطرح قضية جدلية عامة هي القدم والحداثة وتخصيصًا الصراع بين الكتاب الورقي والحاسوب اللوحـي المتطور. فـإذا نظرنا إلى هذا الحوار نظرة تعليميــة وجدنا أن هذا النص الحواري يُسرِّب للطفل مهاراتٍ متنوعةً؛ فهو:

- يقـدِّم له نموذجًـا مبسَّطًـا للنص الحـواري القائم علـى قضية خلافية تقتضي مُحاججةً مؤيَّدة بالأدلة والشواهد العملية الملموسة؛ فـ (الآيباد) يقدم حججه المتصلة بالحداثة والتطور وصغر الحجم...إلخ، وهي حجج قوية ومقنعة، ولكنَّ لدى الكتاب حُججًا قوية أخرى تتمثل في توافره وعدم اعتماده على الشحن...إلخ.

- يـزوِّد القارئ بنمـاذج رديئة مـن أخلاقيات المناظرة والحجـاج ليتعرَّف قيمتهـا المضادة الماثلـة في احترام الآخرين ومحاججتهـم بهدوء واتزان ومعرفة علمية.

- يبـين للقـارئ منزلة المفردات في بنـاء الخطاب الحجاجـي؛ كيف ينتقي المفـردات الملائمـة لموضـوع الخطـاب وكيفيـة توظيفها في إقنـاع الآخر وإفحامـه... وهـذا شطـر مـن المهـارات المعجميـة الخاصـة والمهارات الخطابيـة العامة؛ فمـن ذلك المتضادات التـي تلعـب دورًا مهمًا في بنية النص، وهي ذات قيمة حجاجية لأنها هي أصل الخلاف.

- تدرِّب القارئ على المهارات التواصلية والتداولية؛ فكثير من جمل النص تحمـل قيمًا تداولية خبيئة لا تظهـر عيانًا وإنما يُظْهرها السياق ويجليها؛ فسؤال الكتاب: ماهذا الغرور؟ لا يخرج إلى معنى الاستفهام وإنما يخرج إلى معنى التقرير؛ كأنما يقول له: أنت مغرور.

الجمل المبعثرة

أرتب الجمل المبعثرة الآتية لأكون قصة قصيرة[١]

(١) – السنة الثالثة والعشرون، العدد٢٢٥، ٢٠١٢، ص٣١.

رجل الثلج
وأخذوا يلعبون به خارج المنزل. فرح الأطفال بسقوط الثلج. وأهلا بضيفك القطن الأبيض. فجمعوا كميات كبيرة منه. وقالوا: أهلا بك يا فصل الشتاء!. وتعاونوا جميعًا على صنع رجل الثلج.

ويمثل هذا النوع من التداريب اختبارًا حقيقيًا لكفاية الطفل النصية والخطابية؛ إذ ينبغي عليه أن يتمثل أعراف النص العربي وأسسه البنيوية والتنظيمية؛ فهو سيعمد إلى اختبار سليقته ونظامه اللغوي الذي اختزنه في اللاوعي. ومن فوائد مثل هذا التدريب النصي:

- أن يتعرف الطفل تقاليد افتتاح النص العربي نحويًا وتركيبيًا؛ فلا يمكنه البدء بحرف العطف.
- أن يوظِّف معاني المفردات والتراكيب في بناء البنية المعلوماتية والمعرفية في النص بما يتطابق مع ترتيبها في الواقع.
- الاعتماد على (الإحالة) بوصفها استراتيجية أساسية في بناء النص وتنظيمه معرفيًا ومعلوماتيًا.

وظاهر لنا أن هذه المواد والمعارف اللغوية إنما تمثِّل رديفًا متينًا للتعلم الرسمي الذي يتلقاه الأطفال في المدرسة، وتصبح مُعينًا وميسِّرًا لعمليات التعلم التي ينفذها الأطفال والفتيان في صفوفهم، إضافة إلى تنميتها لأساليب التعلم المفضَّلة لديهم. ولعل أهم ما يمكن اكتسابه هو تفعيل وبناء استراتيجيات التعلم المعرفية العليا؛ تلك الاستراتيجيات التي تميز بين الطالب المتمكن والطالب الضعيف.

مجلة وسام وتنمية المهارات اللغوية.....بيان عن تجربتي الذاتية

أحتفي هنا بتجربة ذاتية أنجزْتُها مع ابنتي آية[1] في عدد من جلسات القراءة والمذاكرة في العطلة الصيفية، وقد اعتمدتُ فيها مجموعة من أعداد مجلة " وسام" نمـوذجِ الدراســة المعتمد. وقد بـدأتُ هذه التجربةَ بـأن انتقيت أعـدادًا من المجلة وقرأت عنوانات الموضوعات المنشورة لاختيار ما سنقرأ معا. وقد تنوعت موضوعات القراءة التي أنجزناها وذلك على النحو الآتي:

الدرس الأول: قراءة قصة (نبيل[2] والبقال الصغير)

وقـد رأينا أن نتوزع القراءة بيننا، فقـرأتُ نصفها وقرأتْ آيةُ النصف الثاني. وفي أثناء قراءتنا كنت أسألها عن معاني المفردات الجديدة أو الغريبة، والمترادفات، والمتضـادات، والأفعال والأسمـاء... وغير ذلك من المعلومات اللغويـة التي دَرَسَتْها في المدرسـة. أمـا على المستوى المضمـوني فعندما وصلت القصـة إلى ذروتها وهي غيـاب البقال الصغير عـن المحل سألتُها: لماذا تغيب وسيـم(البقال الصغير) عن محل والده؟ وقد تلقيت منها مجموعة من الاحتمالات تتعلق بالمرض والاستراحة... ورغـم أن توقعها لم يوافـق سير أحداث القصة إلا أنه جعلهـا تفكِّر على نحو علمي ومنطقي بأسباب تغيُّب البقال الصغير.

وبعد الانتهـاء من القراءة والوقفات النقاشية المتعـددة وضعتُ لها ورقة عمل تشبـه أن تكون اختبارًا لغويًا ومعرفيًا في النصـ من حيث معاني مفرداته وتراكيبه وأفكاره الرئيسة والدروس المستفادة من النص. ولم تستغرق هذه المهمة بتفاصيلها كلها سـوى نصف ساعة، نشَّطت فيها آية معلوماتهـا اللغوية وبَنَتْ توقعاتٍ منطقية مفيدة.

---

(١) آيـة طالبـة في الصـف الخامس الابتدائي ضمـن البرنامج الدولي ثنائـي اللغة؛ إذ كانت اكتسبت اللغة الإنجليزية في أمريكا في سن ٤-٧ سنوات.

(٢) العدد١٧٨ ،ص٤٧.

الدرس الثاني: قراءة طرائف ونوادر

وقد كان الموضوع من اختيار آية بعد قراءة الموضوعات التي تضمنتها المجلة. وقد أُنْجِزَت المهمةُ بقراءة آية مرة وقراءتي أنا ثانية، ثم مناقشة الطرفة وموضع الطرافة فيها، وتفسير معاني المفردات الجديدة، واستعمالها في تراكيب جديدة.

وفي أمثلة أخرى قصدتُ إلى اختبار الكفاية التداولية: كيف تفسّر آيةُ جملاً وعباراتٍ في نص الطرُّفة تفسيرًا يخالف المعنى الظاهري بما ينبئ عن فهمها لموطن الطرافة وسببه. وهذا مثال دالّ:

طَبَقٌ من ذَهَب[١]
قال العامل الكسلان لمدير المصنع: حين تركتُ العمل في المصنع الذي كنتُ أعمل فيه سابقًا أعطوني طبقًا من الفضة.
فردَّ مديرُهُ: لو تركتَ العمل في هذا المصنع.... سأقدِّم لك طبقًا من ذهب.

وظاهر أنَّ ثمة مفارقة بين الطبقين؛ فالأول يمثل مكافأةَ نهاية الخدمة أو تكريمًا للعامل على خدماته للمصنع الأول، وأما الطبق الثاني فإنه يمثِّل حافزًا يقدّمه المدير للعامل من أجل التخلص منه؛ كأنما يريد بذلك أن يعبِّر له عن ضيقه وعن رغبته في التخلص منه؛ وهذا معنى ضمني لا تُصَرِّح به الطرفة.

إن هذه الطرائف ونظائرها تمثِّل اختبارًا حقيقيًا لتعرف مستوى الكفاية التداولية للطفل....لقد سألتُ آية: ما معنى عبارة: لو تركتَ العمل في هذا المصنع.... سأقدِّم لك طبقًا من ذهب؟

قالت: المدير لا يحبه ولا يريده أن يظلّ عنده في المصنع.

وظاهر أن إنجاز هاتين المهمتين على هذا النحو يقود إلى مؤشرات عامة منها:

- أن إتاحة الحرية للطفل في انتقاء الموضوعات التي يريدها تسهم إسهامًا كبيرًا في تنمية مهاراته اللغوية والتداولية ولاسيما الجوانب التي يُقْبِلُ

عليها بكثرة ولديه استعداد خاص لتعلمها كمعاني المفردات، والمترادفات، والتلاعب بالألفاظ، والتفريق بين الكلمات المتقاربة لفظًا.

- أن الطرائف والنوادر مادة ملائمة جدًا لتنمية الأساليب اللغوية وبناء الكفاية التداولية؛ فالاقتدار على اكتشاف موطن الطرفة وقصدها الخبيء إنما هو غاية الكفاية التداولية ومقصدها الأعظم.
- أن مشاركة الأطفال قراءة المجلة ومناقشته في الأعمال المقروءة يضاعف جدواها اللغوية والمعرفية والمنطقية.
- أن مهارة الكتابة ضرورية لتدعيم المهارات اللغوية الأخرى من حيث تثبيت المعاني والبنى اللغوية وسواها من عناصر اللغة، ولاسيما إن كانت منطلقة من تفاوض مشترك قبل الكتابة.

الدرس الثالث: أقصوصة معرفية

بني هذا الدرس على أقصوصة قصيرة[١]، هي:

التمساح الطيِّب
عاد الأرنب من جولته على ضفة النهر، وقبل أن يصل إلى الماء لكي يعبر إلى الضفة الأخرى اصطدم بشيء ما يخرج من الرمل.... سقط الأرنب على الأرض فإذا به يرى أمامه التمساح، دبَّ في نفسه الخوف ولم تَعُدْ قدماه تساعدناه على الوقوف والهرب، نظر التمساح إليه مبتسمًا وهو يقول: لا تَخَفْ يا صغيري؛ فقد سقط اليوم آخر ضرس لي.
ملاحظة: بعض الحيوانات ومن ضمنها التماسيح تسقط أسنانها وتخرج بدلاً عنها أسنان أخرى.

يمكن عدُّ هذا النص أقصوصةً تتألف من مشهد واحد، وهدف النص معرفي وليس أدبيًا؛ فالقصد منه تقديم معلومة مفادها أن التماسيح تسقط

(١) - العدد ١٣٢-١٣٣، ص٣٢، ٢٠٠٢م.

أسنانهـا. وقد اخترت هـذا النص القصـير لأسباب عدة أهمها قصـره النسبيُّ، ومواءمتـه لأهداف التدريب الـذي نحن بصدده؛ فهو نص سردي تكثر فيه الأفعال بأنواعهـا. وقد كانت الغاية الرئيسة مـن هذا الدرس تثبيت مفاهيم: أقسام الفعل، و(ال الشمسيـة والقمريـة) على نحـو مباشر، إضافة إلى أهـداف أخرى فَرَضَتْها طبيعة النص.

وقد أُنْجِزَ الدرسُ على النحو الآتي:

١. قـراءة النص قـراءة جهرية: قـرأتْ آية النصـ قراءة جهريـة بأسلوب سـردي يحاول محـاكاة أحداث النص. وقد قرأتْ قـراءةً مضبوطةً على سليقتها ووفق ما تعلمت سابقًا من ضبط الكلمات؛ فالنص غير مضبوط. وفي أثنـاء القـراءة صوَّبتُ نطقَ بعض الكلمـات الجديدة مثـل: قَدَماه، ضِرْس.

وكنت أسألها في أثناء القراءة أسئلة متنوعة منها:

- كلمة (قدمان) مفرد أم مثنى؟
- ماذا نسمي الحرف (لم)؟
- ما معنى كلمة (الضفة)؟ الضفة الغربية.... الضفة الشرقية؟
- مـا معنـى كلمـة (اصطـدم)؟ درسنا أمسـ كلمةً بمعناهـا وهي (ارْتَطَمَ).
- ما معنى: لم تَعُدْ قدماه تساعدانه على الوقف؟
- ماذا تفهمين من قول التمساح:: لا تَخَفْ يا صغيري؛ فقد سقط اليوم آخر ضِرس لي.

٢. اختبار كتابي يتضمن العناصر الآتية:

أ- أكملي الجدول الآتي من النص:

فعل الأمر	الفعل المضارع	الفعل الماضي

ب- صلي بخط بين الكلمة ومرادفها:

مرادفها	الكلمة
وَقَعَ	عادَ
طَلَعَ	اصْطَدَمَ
ارتطمَ بـِ	سَقَطَ
رَجَعَ	خَرَجَ

ث- صلي بخط بين الكلمة وضدِّها:

ضدِّها	الكلمة
قَلَعَ	عادَ
غادَرَ	زرع
وَقَفَ	سَقَطَ
دَخَلَ	خَرَجَ
ذهبَ	وَصَلَ

ج- ميزي (ال) الشمسية و (ال) القمرية في الكلمات الآتية:

الأرنب، النهر، الضفة، الرمل، التمساح، الخوف، الوقوف، الهرب، اليوم

الشمسية					
القمرية					

وظاهر أنني وظَّفت المجلة وموادها في هذا النشاط على نحو مباشر لتثبيت مهاراتٍ ومعارفَ لغوية، ورغم أنه كان تدريبًا مباشرًا إلا أنه كان ممتعًا ومفيدًا جدًا في سبيل تنمية مهارات آية اللغوية: في النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام المعجمي والدلالي، والنظام النحوي، إضافة إلى النظام الكتابي الذي يعزِّز رسم الكلمات التي تعرفها ويضيف إليها تمثيلاتٍ رمزيةً لكلمات جديدة لم يسبق لها معرفتها مثل: ضِرْس.

الدرس الرابع: قصة مصورة[1] : الريال الممزق

- الأخ: اليومُ يومُ حظّي... لقد وجدتُ ريالاً.
- الأُخت:أنتَ محظوظٌ دومًا!!
- الأخ:إنه ريال تالفٌ... أين النصفُ الآخرُ؟
- الأُخت:كأنكَ لم تجدْ شيئًا... هيا بنا.
- الأخ: أنتِ لا تعرفين أخاكِ..... لكلِّ مشكلةٍ حلٌّ عندي!
- الأُخت:ماذا تقصد؟
- الأخ: عودي أنتِ إلى المنزلِ وسأتبعكِ.
- الأُخت:كما تشاء.

---

(١) - الريال الممزق، دعاء أبو صابر، مجلة وسام، السنة الثالثة والعشرون، العدد٢٢٩، ٢٠١٢م، ص١٤-١٥. تعدُّ هذه القصة مثالاً جيدًا للتدريب اللغوي لأنها مضبوطة بالحركات.

- الأخ: لقد اشتريتُ الكثيرَ من الحلوى...
- الأخُت:مِنْ أينَ أتيتَ بالمال؟!
- الأخ: لقد خدعتُ البقَّالَ وطويتُ نصفَ الريالِ؛ فظنَّه ريالاً سليمًا.
- الأخُت:يا إلهي!! هذا غِشٌّ!
- الأخ: ماذا تقصدين... ألستُ ذكيًّا؟!
- الأخُت:بلْ غشَّاشٌ... لقد خَدعتَ البائعَ المِسكينَ!!
- الأخ: أنتِ على حقّ... ولكنْ.. كيف أُصْلحُ خطأي؟
- الأخُت:خذْ هـذا الريالَ، واذهبْ للبائعِ واعتذرْ لـه، وأخبرْه أنك أعطيتَهُ ريالاً ممزَّقًا دون قصد.
- الأخ: أعتذرُ لكَ يا عمٍّ... فقد أعطيتكَ ريالاً ممزَّقًا عن طريق الخطأ!
- البقَّال: ونظرًا لأمانتكَ، خذْ قطعةَ الحلوى هذه هديةً!

وقد أُنْجِزَ الدرس على مرحلتين:

الأولى: قـراءة النص؛ وقد توزعنا القراءةَ فأخذْتُ دور الأخ والبقَّال فيما بعد، وأخذت آيةُ دور الأخـت[1]. وقد تبعت هذه القراءةَ مناقشةٌ شفوية تناولت مضامين النص على نحو أساسي، ومن ذلك:

- أين وجد الأخ الريال؟ ومتى؟
- ما اسم الأخ؟ وما اسم الأخت؟
- ماذا تفهمين من قول الأخت: كأنكَ لم تجدْ شيئًا... هيا بنا.؟ ولماذا؟
- هنــاك حديــث نبويٌّ شريف له علاقــة بهذه القصة؛ ما هــو؟ (من غشَّ فليس منا).
- هل الريال هو العملة الأردنية؟ أين يُسْتَعْمَلُ الريال؟

(١) تشير صور القصة على نحو واضح إلى توزيع الأدوار.

الثانية: تدريبات لغوية متنوعة

- عينـي الأفعـال في النص التـالي، ثم بيني نـوع الفعل وإعرابـه: خُذْ هذا الريالَ، واذهبْ للبائـعِ واعتذرْ له، وأخبرْه أنك أعطيتَهُ ريالاً ممزَّقًا دون قصدٍ.

وكان جوابها: خُـذْ، اذهـبْ، اعتذرْ،أخـبرْ....... أفعال أمـر مبنية على السكون.

- ما نوع كل أسلوب مما يلي:

أ- ماذا تقصد؟

ب- يا عمُّ.

ت- هذا غِشٌّ!

- وردت في النص كلمتان تدلان على الرجل صاحب المحل؛ ما هما؟
- لماذا ظهرت علامتا الترقيم (:) و (؟) كثيرًا في النص؟
- اكتبي تلخيصًا لأحداث القصة باختصار.

ولعـل إمعان النظر في هذا الدرس وتداريبه، على قصرها واجتزائها، يكشف عـن ثراء القصة القصيرة وإمكانات توظيفها الكبيرة في تنمية لغة الأطفال[1]. إن التداريـب السابقة تسهم في رفد لغة الطفل ومهاراته اللغوية والتداولية والتواصلية على أنحاء متنوعة؛ فقد:

-نشَّطتْ معجم آيةَ اللغوي مـن حيث استرجاع المفردات التي اختزنتها سابقًا وأظهرتها لها في سياقات جديدة، مثل: البقَّال، الغِشّ، الحظّ...إلخ.

(١) أثـر القصـة القصيرة في لغـة الأطفال وتنميتها موضـوع كثير من الدراسـات والأبحاث ولذلك لم ننصرف إلى تفصيلها إلا بما يخدم تطبيقات هذا البحث.

- قدَّمــتْ أمثلــة متنوعــة وواقعية على أسلــوب الاستفهام بأدواتــه المختلفة ووظائفه التداولية المتنوعة.
- أقامتْ نوعًا من التناصّ بين هذا النص والنصوص الأخرى ولاسيما نص الحديث النبويّ الشريف، وهو يمثــل ربطًا معرفيًا للنص بخبرة الأطفال ومعارفه الأخرى.
- قدَّمــتْ مثــالاً على البعــد التــداولي لأفعال الــكلام وخروجهــا على غير مقتضاها؛ كما في مقولة الأخت: كأنكَ لم تجد شيئًا!
- قدَّمتْ نموذجًا واقعيًا لأسلوب الحوار، وكيفية إسهام النقطتين الرأسيتين في الدلالة على عناصر الحوار وتبادل الأدوار، وتنظيم عناصر الخطاب.
- هيأت فرصة مناسبة لممارسة مهارة الكتابة والتلخيص.

وأحتفــي بالقول إن استثمار مواد مجلات الأطفــال على الوجه الأمثل والأكمل يكــون بالعمل التشاركي مهمــا كانت طبيعة هذا العمل، ولعلَّ مــا قدَّمتُه من نماذج يكون أجدى وأنفع لو شارَكَنا فيه طفل آخر أو اثنان؛ إذ يتاح مجال للنقاش والتفاوض حول المعنى والمهارات المتنوعة.

الخاتمة

اجتهدت هذه الدراسة أن تستثمر اللسانيات التطبيقية وتقنياتها في تنزيل مجلات الأطفال منزلةَ المواد التعليمية التي تسهم في بناء مهارات الأطفال اللغوية والتواصلية سواء أكان ذلك بالتعلم العرضي أم بالتعليم الموجَّه. وقد قدمنا سندًا لذلك كله ببيان تفصيلي يشبه أن يكون أساليبَ تدريسٍ واقعيةً لتنمية لغة الأطفال بمهاراتها وعناصرها المتنوعة.

ثم شَفَعَتِ الدراسةُ منطلقاتِها النظريةَ ورؤاها العامة بنماذجَ تطبيقيةٍ أنجزها الباحث بممارسات تعليمية مباشرة مع ابنته آية. وقد أظهرت تلك النماذج التطبيقية أنَّ ثمة عواملَ تسهم في جعل التعلم من المجلة عملاً ممتعًا ومفيدًا، وأبرز هذه العوامل اتصال المادة المقدَّمة للطفل بميوله ورغباته وتفضيلاته الأسلوبية والمعرفية.

- التوصيات:

أظهرت الدراسة في جانبها التطبيقي أنَّ مجلاتِ الأطفال تمثل مصدرًا غنيًّا لبناء لغة الأطفال وتنميتها في سنوات اكتساب اللغة وبنائها. وتعظيمًا لفائدة مجلات الأطفال والاستثمار الأمثل لموادها اللغوية والمعرفية فإن هذه الدراسة توصي بـِ:

- استثمار النظريات اللسانية المعاصرة ونظريات معالجة اللغات وتطبيقاتها في إنتاج مجلات راقية في شكلها ومضمونها.
- العمل على إنتاج نسخ إلكترونية ناطقة من مجلات الأطفال المقتدرة ماليًا؛ بحيث تكون القصة، مثلاً، متلفزة أو ناطقة بالعربية الفصحى تحبيبًا للأطفال في السرد القصصي الفصيح.

- تفعيل الحصة المكتبية لتوظيف المجلات في تنمية مهارات الأطفال والشبان اللغوية والمعرفية.

- إعادة الاعتبار للمكتبات المدرسية بوصفها مصدرًا من مصادر التعلم الفردي والجماعي؛ بحيث يتولى مشرف المكتبة ومدرسو اللغة العربية بناء مواد تعليمية مساندة توظِّف المجلات ومضامينها المعرفية المتنوعة

- دمج المجلات في متطلبات دروس اللغة العربية بأساليب رفيقة وممتعة؛ لتكون المجلة رابطًا بين البيت والمدرسة وجسرًا يصل الأطفال/ الفتى بعائلته ومدرِّسه.

- ضرورة إشراك الأسرة في النشاط القرائي لمجلات الأطفال وتوظيفه في بناء المهارات وجعلها عملاً تعليميًا ممتعًا.

مصادر الدراسة ومراجعها

المصادر

- مجلـة "وسام".. مجلـة شهرية ثقافية مصورة للأطفال والفتيان، وزارة الثقافة الأردنية، عمان، الأعداد:
- السنة الثانية عشرة، العدد ١٣٢-١٣٣، ٢٠٠٢م.
- السنة الخامسة عشرة، العدد١٧٦، ٢٠٠٥م.
- السنة السادسة عشرة، العدد١٧٨، ٢٠٠٦م.
- السنة السابعة عشرة، العدد١٨٢، ٢٠٠٦م.
- السنة السابعة عشرة، العدد١٨٧، ٢٠٠٦م.
- السنة الثامنة عشرة، العدد١٨٩، ٢٠٠٧م.
- السنة الثامنة عشرة، العدد١٩٠، ٢٠٠٧م.
- السنة الثامنة عشرة، العدد١٩٢، ٢٠٠٧م.
- السنة الثالثة والعشرون، العدد٢٢٥، ٢٠١٢م.
- السنة الثالثة والعشرون، العدد٢٢٦، ٢٠١٢م.
- السنة الثالثة والعشرون، العدد٢٢٩، ٢٠١٢م.
- السنة الرابعة والعشرون، العدد٢٣٠، ٢٠١٣م.
- السنة الخامسة والعشرون، العدد٢٤٠، ٢٠١٤م.
- السنة الخامسة والعشرون، العدد٢٤١، ٢٠١٤م.
- السنة الخامسة والعشرون، العدد٢٤٢، ٢٠١٤م.
- السنة الخامسة والعشرون، العدد٢٤٣، ٢٠١٤م.
- السنة الخامسة والعشرون، العدد٢٤٤، ٢٠١٤م.

- مجلـة "وسام".. مجلـة شهرية ثقافية مصورة للأطفال والفتيان، وزارة الثقافة الأردنية، الموقع الإلكتروني: jo.gov.culture@wesam

المراجع

١. أحمـد المعتـوق، الحصيلة اللغويـة، سلسلة عـالم المعرفـة، الكتاب٢١٢، المجلس الوطنـي للثقافة والفنـون والآداب، الكويت، ربيـع الأول ١٤١٧/ أغسطس/ آب ١٩٩٦م.

٢. أمـل حمدي دكاك، القصة في مجلات الأطفال ودورها في تنشئة الأطفال اجتماعيًا، وزارة الثقافة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، ٢٠١٢م.

٣. ثـروت عبد الباقي أحمد، أثر وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية في اللغة العربية، بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، ج٤، جامعـة الإمـام محمد بـن سعود الإسلاميـة (٢٣-٢٥ /٥/ ١٤١٦ه الموافق ١٧-١٩/ ١٠/ ١٩٩٥م)، منشورات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٩٩٨م.

٤. جابـر المتولي قميحة، أثر وسائل الإعـلام المقروءة والمسموعة والمرئية في اللغـة العربية، بحوث ندوة ظاهرة الضعـف اللغوي في المرحلة الجامعية، ج٤، جامعـة الإمـام محمد بـن سعود الإسلاميـة (٢٣-٢٥ /٥/ ١٤١٦ه الموافق ١٧-١٩/ ١٠/ ١٩٩٥م)، منشورات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٩٩٨م.

٥. جورج كلاس، الألسنية ولغة الأطفال العربي (أنموذج الأطفال اللبناني)، بيروت، ١٩٨١م.

٦. سالمـة علي عبـود، صحافة الأطفـال في الوطن العربـي، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٩م.

٧. سمير عبد الوهاب أحمد، قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية، ط١، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٤م.

٨. طارق البكري، مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الأطفال العربي، ط١، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر، ٢٠٠١م.

٩. عبد الرحيم صالح عبد الله، تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكرة، ط١، وزارة الثقافة الأردنية، عمان، ١٩٩٧م.

١٠. مارك ريشل، اكتساب اللغة، ترجمة كمال بكداش، ط١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، الجامعة اللبنانية، بيروت، ١٩٨٤م.

١١. محمد أحمد حماد، أثر مجلات الأطفال في التقريب اللغوي، وقائع مؤتمر علم اللغة الأول: اللغة العربية في وسائل الإعلام، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ١٧-١٨ ديسمبر ٢٠٠٢م.

١٢. محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، ط١، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ٢٠٠٥.

١٣. نهاد الموسى، الأساليب في تعليم اللغة العربية: مناهج ونماذج، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣م.

١٤. وسمية المنصور، توظيف المأثور القولي في تنمية لغة الأطفال، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، م٢٨، ع٣، ٢٠٠٠م، ص١٣٧-١٩٢.

١٥. وليد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم الكتابة والإنشاء باللغة الأجنبية، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، م٨/ع٣ تموز ٢٠١٢م.

معاجم الأطفال
وأثرها في تنمية لغة الطفل

الدكتور / أحمد بن محمد عبدالله هزازي(*)

(*) أستاذ مساعد في قسم النحو والصرف وفقه اللغة بكلية اللغة العربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، المملكة العربية السعودية .

المحتوى

المقدمة

الحمـد لله الذي علَّم بالقلم علـم الإنسان ما لم يعلم، وصـل اللهم على نبينا محمد خير مُعَلِّم، وعلى آله وسَلِّمْ، أما بعد:

فقد حَرَص علماء العربية على جمع مدونات لكلام العرب منذ فجر الحضارة الإسلامية، فبذلوا جهوداً كبيرة تنوء بحملها العصبة أولو القوة.

وإذا حاول المرء تفسير ذلك العمل الضخم لم يجد سبباً إلا أنّ الله تعالى قيض أولئـك الأعلام للقيام بذلك العمل حفظاً للوحيين: القرآن الكريم والسنة الشريفة، والدليل على ذلك قوله تعـالى: (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ)[١].

ولقد اهتم العـرب بتنشئة أطفالهم على اللغة الفصيحـة النقية من الشوائب وآيـة ذلك أن أهل الحواضر كانـوا يرسلون أبناءهم إلى البوادي؛ لتصح أجسادهم وألسنتهم، وقد كان النبي ﷺ مسترضعاً في بني سعد ابن بكر[٢].

وإنمـا أوردت هذا الأمر لأخلص منه إلى أنَّ الأطفـال ينبغي أن يحظوا بمزيد من العناية في جوانب التربية عامة، وفي جانب التربية اللغوية خاصة.

وهــذا الموضـوع الموسوم بـ (معاجم الأطفال وأثرهـا في تنمية لغة الطفل) من الموضوعـات التـي لم تلق حظها مـن البحث العلمي حسـب رأي الباحث، ولعل ذلك كان سبباً مـن أسباب أخـرى دعت مركز الملك عبـدالله ابن عبـد العزيز الدولي

---

(١) سورة الحجر (٩).

(٢) ينظـر: عبدالرحمن السهيلي، الروض الأنف في شرح السيرة النبوية لابن هشام، تحقيق: عبدالرحمن الوكيل، دار الكتب الإسلامية، القاهرة، ط١، ١٣٨٧هـ= ١٩٦٧م، ٢/١٤٥.

لخدمـة اللغة العربية إلى طرح مثل هـذا الموضوع (ضمن مشروع سلسلة إصدارات المركـز) ليلفت أنظار الباحثين إليه؛ ليولوه عنايتهم ويجعلوه محط اهتمامهم سعيًا مـن المركز إلى تقديم المفيد والجديد للمؤسسات المعنيـة بدراسة اللغة العربية من جهة، ولأبناء هذه اللغة من جهة أخرى.

أهمية الموضوع وأسباب اختياره:

١. الحاجة إلى طرح مثل هذا الموضوع.
٢. عدم تناوله بدراسات كافية.
٣. تعلقه بمرحلة زمنية مهمة في حياة الإنسان ألا وهي الطفولة.

أهداف الموضوع:

١. بيان الحاجة إلى معاجم الأطفال.
٢. الوقوف على بعض التجارب في ميدان التأليف المعجمي للأطفال.
٣. توضيح أثر معاجم الأطفال في تنمية لغة الطفل العربي.

خطة البحث:

يتكون هذا البحث من مقدمة وتمهيد، وثلاثة فصول وخاتمة.

اشتملـت المقدمـة على أهميـة الموضـوع وأسباب اختيـاره، وأهدافـه، وخطة البحـث، ومنهجـه، والدراسات السابقة. وتنـاول التمهيدُ التعريـف بأهم مفردات العنوان، وهي: (المعجم، والطفل، والتنمية، واللغة).

وأما ثلاثة الفصول فقد جاءت على النحو الآتي:

المبحث الأول: مراحل اكتساب اللغة والحاجة إلى معاجم الأطفال.
المبحث الثاني: التجارب الموجودة في العالم العربي.
المبحث الثالث: أثر معاجم الأطفال في تنمية لغة الطفل العربي.

وختم البحث بخاتمة تتضمن أهم النتائج والتوصيات، وذيل البحث بقاعة المصادر والمراجع.

منهج البحث:

أفاد البحث من المنهج الاستقرائي والتاريخي.

الدراسات السابقة:

لم أجد –حسب بحثي– دراسة وطيدة الصلة بهذا الموضوع إلا دراسة واحدة، وهي دراسة جديرة بأن تذكر فتشكر، وقد أفدت منها، تلك الدراسة عنوانها (المعجم المدرسي: مناهجه وأسسه وتوجهاته)[١]. نشرت في كتاب يتضمن (٣٤٣) صفحة من الحجم المتوسط، وسيأتي الحديث عنها، إن شاء الله تعالى.

والفرق بين هذه الدراسة ودراستي أن دراستي تناولت تجربتين ظهرتا بعد نشر تلك الدراسة، واهتمت ببيان الأثر الإيجابي للمعاجم في تنمية لغة الطفل العربي، والأثر السلبي لغياب المعجم عن الطفل العربي، وخلصت إلى نتائج وتوصيات خلت منها الدراسة المشار إليها.

---

(١) ألفه: عبدالغني أبو العزم، مؤسسة الغني للنشر، الرباط، المغرب، ط١، ١٩٩٧م.

التمهيد

يتناول التمهيدُ التعريفَ بمفردات العنوان: (المعجم، والطفل، والتنمية، واللغة)، على النحو الآتي:

أولاً: المعجم:

كلمة (معجم) في اللغة من قولهم: عجم الحَرْف والكتاب عجماً أَزَال إبهامه بالنقط والشكل، وتزاد عليه الهمزة فيقال: (أعجم)، لهذا سمي معجماً؛ إما لأنه مرتب على حروف المعجم (الحروف الهجائية)، وإما لأنه قد أزيل أيُّ إبهام أو غموض منه، فهو مُعْجَم بمعنى مزال ما فيه من غموض وإبهام.

وعلى هذا فلفظ (معجم): اسم مفعول من الفعل (أعجم)، ويحتمل أن يكون مصدراً ميميّاً من الفعل نفسه، ومعناه حينئذ: الإعجام أو إزالة العجمة والغموض[١].

وفي الاصطلاح: ديوَان لمفردات اللُّغَة مُرَتّب على حُرُوف المعجم، والجمع معجمات، ومعاجم[٢]، وحروف المعجم حُرُوف الهجاء[٣].

وقد أطلق على (المعجم) مصطلح القاموس: وهو في الأصل: البَحْر العَظِيم، وجعله (الفيروزآبادي) علماً على معجمه (القاموس المحيط)، ثم أُطلق على كل مُعْجم لغَوِيّ على التَّوَسُّع.

---

(١) ينظر: أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتب، مصر، ط٨، ٢٠٠٣م، ص ١٦٤.

(٢) مختلف فيه، وأجازه مجمع اللغة العربية بالقاهرة. ينظر: أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، مرجع سابق، ص ١٦٥.

(٣) مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط٤، ١٤٢٥هـ= ٢٠٠٤م، ص ٥٨٦ (عجم).

ثانياً: الطفل:

الطفل هو" الصغير من كل شيء عامة، والصغير من أولاد الناس والدواب خاصة"[(١)]، قال الله تعالى: (وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ...) [(٢)].

ويعرَّف الطفل عند الفقهاء بأنه: مَن لم يحتلم ولم يبلغ خمس عشرة سنة[(٣)]، وأجمع العلماء على أن الاحتلام فى الرجال والحيض فى النساء هو البلوغ الذى تلزم به العبادات والحدود والاستئذان وغيره، واختلفوا فيمن تأخر احتلامه من الرجال أو حيضها من النساء، فروي أن الإنبات[(٤)] حد البلوغ. وقيل: حد البلوغ الإنبات، أو أن يبلغ من السن ما يعلم أن مثله قد بلغ. وذلك سبع عشرة أو ثماني عشرة سنة([(٥)])، وفى النساء هذه الأوصاف أو الحَبَل[(٦)].

وإذا تبين ذلك فسيتبين المراد بـ (معجم الطفل):

فإن النحويين يذكرون أن الإضافة تأتي بمعنى ثلاثة أحرف (اللام عند جميع

---

(١) ابن منظور، لسان العرب، مؤسسة التاريخ العربي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١٣، ١٤١٣هـ= ١٩٩٣م، ٨/١٧٤، ١٧٥ (طفل).

(٢) سورة النور (٥٩).

(٣) إمام الحرمين عبدالملك بن عبدالله الجويني، نهاية المطلب في دراية المذهب، تحقيق: عبدالعظيم الديب، دار المنهاج، جدة، ط ١، ١٤٢٨هـ=٢٠٠٧م، ١١/٣٢١.

(٤) الإنبات: هو أَنْ يَنْبُتَ الشَّعْرُ الْخَشِنُ حَوْلَ ذَكَرِ الرَّجُلِ، أَوْ فَرْجِ الْمَرْأَةِ، واسْتَحَقَّ أَخْذَهُ بِالْمُوسَى، وَأَمَّا الزَّغَبُ الضَّعِيفُ، فَلا اعْتداد بِهِ، فَإِنَّهُ يَثْبُتُ فِي حَقِّ الصَّغِيرِ. ينظر: أبو محمد عبد الله بن أحمد الدمشقي الحنبلي، الشهير بابن قدامة المقدسي، المغني ٤/٣٤٥، مكتبة القاهرة، ١٣٨٨هـ = ١٩٦٨م.

(٥) هذا ما تعتمده اليونسكو.

(٦) ينظر: ابن بطال، شرح صحيح البخاري، تحقيق: ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد، الرياض، ط ٢، ١٤٢٣هـ = ٢٠٠٣م، ٨/٤٩.

النحويين، ومن أو في عند طائفة منهم)[١]. وإذا طبقنا ذلك على إضافة المعجم إلى الطفل تبين أن أقرب تلك الأحرف الثلاثة أن تكون الإضافة بمعنى اللام، ويكون المعنى حينئذ (معجم للطفل) أي: أنه معجم موجه للطفل، وعلى افتراض كون الإضافة على معنى (من) يكون المعنى وقتئذ (معجم من الطفل) أي: معجم صادر من الطفل.

ولعل الجمع بين ذينك المعنيين هو الأنسب؛ لنجمع بين أخذ المعجم من اللغة التي تكلم بها الطفل ثم يزاد على ذلك كلمات يراد منها رفع الرصيد اللغوي للطفل وإن لم تكن مستعملة لديه على أن يراعى مناسبتها له بأن لا تكون فوق المستوى اللغوي المتوقع منه.

وإذا اقتصر واضع المعجم على أن يكون المعجم من اللغة المستعملة عند الطفل فإن ذلك سيكون أمراً نسبياً فترى معجم الطفل قليلاً في مجتمع، كثيراً في آخر تبعًا للظروف المحيطة بالطفل.

وأما تقديم المعجم بالمعنيين المذكورين آنفاً فإنه سيجعل المعجم أكثر تناسباً؛ لأنه سيسد النقص الحاصل في لغة الطفل -إذا ما وجد- بذكر الكلمات المتوقع وجودها لدى الطفل؛ فتردم الهوة التي قد تنشأ عند الاقتصار على طرح معجم مأخوذ من اللغة المستعملة لدى الطفل.

ولا بد من الإشارة إلى أن المراد بـ (معجم الطفل) الوارد في عنوان هذا البحث هو ذلك المعجم الموجه إلى الطفل؛ للرجوع إليه اكتفاء به عن الرجوع إلى المعاجم الكبيرة، مثل: العين، وتهذيب اللغة، والصحاح، ولسان العرب؛ لأن أدواته البحثية قد لا تمكنه من الرجوع إليها والإفادة منها.

---

(١) ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، المكتبة العصرية، بيروت، ١٤١٩هـ= ١٩٩٨م، ٣/٤٣.

ثالثاً: التنمية:

نمـا الشَّـيء نَمَاءً ونمـواً زَاد وَكثر، يُقَال: نما الـزَّرْع ونما الوَلَـد ونما المال[1].
والتنمية) مصدر قياسي، للفعل (نمَّى)، نحو: زكّى تزكية.

ومـن ذلـك يتضـح أنَّ المقصـود بالتنميـة في هذا البحـث: زيادة لغـة الطفل وتكثيرهـا، ويمكن تشبيه المعجم بالماء، والطفل بالزرع، فالمعجم للطفل كالماء للزرع ينميه، ويجعله دائم الخضرة حتى يستوي على سوقه يَسُـرُّ الناظرين.

رابعاً: اللغة:

في التهذيـب: "اللُّغـةُ مـن الأسمـاءِ النَّاقِصَـة وأَصْلُهـا لُغْـوَةٌ مـن لَغَا إِذا تكلَّـم"[2]، قولـه: مـن الأسمـاء الناقصـة، أي: محـذوفـة الـلام، ولامهـا عنـده الـواو، وقيـل[3]: اليـاء، والأول أَوْلى؛ لوجـوده في أكثـر التصـاريـف، كقـول الله تعـالى: (... وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا)[4].

وفي الاصطلاح:

عرفـت بتعريفـات مختلفـة[5]، ويكفـي هنـا إيـراد تعريـف ابـن جنـي للغة بأنها: "أصوات يعبِّر بها كل قوم عن أغراضهم"[6].

---

(١) مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص ٩٥٦. (نما).
(٢) محمـد بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق: عبدالسلام هارون، مراجعة محمد علي النجار، ١٩٨/٨.
(٣) ينظـر: توفيق محمد شاهين، عوامل تنميـة اللغة، مكتبة وهبة، القاهرة، ط ٣، ١٤٢٢هـ= ٢٠٠١م، ص ٢١.
(٤) سورة الفرقان، (٧٢).
(٥) ينظر: توفيق محمد شاهين، عوامل تنمية اللغة، مرجع سابق، ص ٢٣- ٢٦.
(٦) أبـو الفتح عثمـان بن جنـي، الخصائص، تحقيق: محمـد علي النجار، الهيئـة المصرية العامة للكتاب، ط٤، ١٩٩٩م، ١/٣٤.

المبحث الأول

مراحل اكتساب اللغة والحاجة إلى معاجم الأطفال

في هذا المبحث إلقاء الضوء على مراحل اكتساب اللغة، ومن ثَمَّ خلوص إلى الحديث عن الحاجة إلى معاجم الأطفال بصفتها عملية مسايرة لمراحل اكتساب اللغة، فهما أمران متلازمان يسيران في خطين متوازيين جنباً إلى جنب؛ ليكون المعجم رافداً من روافد اللغة إبان اكتسابها في المراحل المختلفة من عمر الطفل.

أولاً: مراحل اكتساب اللغة:

يختلف الباحثون في ذكر هذه المراحل، وذلك الاختلاف عائد إلى اختلاف مشاربهم وتعدد مناهجهم، وهذا عرض موجز لتلك المراحل[(١)]:

١. مرحلة اكتساب الأصوات، وتحت هذه المرحلة مراحل هي مرحلة الصراخ التي تبدأ من بداية الولادة إلى الشهر الرابع أو الخامس وربما وصلت إلى الشهر السادس، وفيها يستخدم الطفل صراخه للتعبير عن انفعالاته المختلفة، ومرحلة المناغاة، وفيها يصدر الطفل سلسلة من الأصوات مبتورة أو متتابعة، وتبدأ هذه المرحلة من نهاية المرحلة السابقة إلى الشهر العاشر أو الحادي عشر أو الثاني عشر، وتبدأ بأصوات ومقاطع محدودة لا معاني لها، وتنتهي بأصوات ومقاطع متعددة تشبه الكلمات، قد تدل على بعض المعاني المفهومة بيد أنها محدودة.

---

(١) عبدالعزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (عمادة البحث العلمي)، ط ١، ١٤٢٧هـ = ٢٠٠٦م، ص ٢١٧ وما بعدها (بتصرف يسير)، وينظر: محمد رفقي محمد، سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، دار القلم، الكويت، ط١، ١٤٠٧هـ = ١٩٨٧م، ص ٤٣ وما بعدها.

٢. اكتساب الصرف: المراد اكتساب الطفل للكلمة مفردة، ويعتمد ذلك على فهم معناها.

٣. اكتساب التراكيب النحوية: يمر الطفل بعدة مراحل ليصل إلى الحديث بجمل نحوية، وتلك المراحل هي: نطق الكلمة الواحدة التي تتضمن جملة، وهذه لا تتجاوز الشهر الثامن عشر في الغالب، ثم نطق كلمتين، ثم نطق ثلاث كلمات، وتبدأ هذه المرحلة من منتصف السنة الثالثة إلى السنة الرابعة، يلي تلك المراحل الثلاث مرحلة نطق الجمل الكاملة السليمة، وتنتهي في نهاية السنة الرابعة، وتكتمل المراحل الرئيسة لاكتساب اللغة عند الطفل في نهاية السنة الخامسة أو السادسة.

ومن المهم الإشارة إلى أن تلك المراحل متداخلة متكاملة لا تنفك إحداها عن الأخرى، ولا يمكن أن تفصل بفاصل زمني معين لا يمكن تجاوزه، بل هي مترابطة، كل مرحلة تسلمك إلى التالية لها، وهذا التداخل يشبه تداخل فصول السنة؛ فإنها يصعب التمييز بين بدايتها، ويكون الانتقال من فصل إلى آخر تدريجياً، ولا يتضح ذلك إلا في منتصف كل فصل منها[١].

ويصاحب تلك المراحل اكتساب الطفل معانيَ ما يتكلم به، وذلك بالربط بين الدّالّ والمدلول سواء أكانت من الكلمات المحسوسة أم المجردة، والمحسوسة أسبق من المجردة.

ثانياً: الحاجة إلى معاجم الأطفال:

في بعض الدول الأجنبية وضع المعنيون بالكتابة للطفل قاموساً متطوراً متنامياً

(١) ينظر: حامد عبدالسلام زهران، علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، عالم الكتب، القاهرة، ط ٥، ١٩٩٠م، ص ٨٤، ونجاح بنت أحمد الظهار، أدب الطفل من منظور إسلامي، دار المحمدي، جدة، ط١، ١٤٢٤هـ= ٢٠٠٣م، ص٢٧، ٢٨.

يتناسب مع المراحل العمرية المختلفة للطفل، ولم تهتم الدول العربية الاهتمام الكافي بمسألة إعداد القاموس اللفظي المناسب لكل مرحلة من مراحل الطفولة([1])، مع أهميته الكبرى.

وتعود أهمية وضع معجم خاص بالأطفال إلى أمور منها:

١. طبيعة الطفل؛ فإنه يصعب عليه إدراك الألفاظ ذات الدلالات المعنوية، مثل: الإيمان، والولاء والبراء، والعقيدة، ونحوها، وفي الوقت نفسه يسهل عليه فهم الألفاظ ذات الدلالات الحسية، مثل: القلم، والكتاب، والسيارة، والشجرة، ونحوها من الألفاظ.

٢. صعوبة تعامل الطفل مع المعاجم العامة؛ لاشتمالها على كلمات بعيدة عن بيئته أو لاحتوائها على مصطلحات لا يعرفها، ومثل ذلك قد يعيق بعض طلاب الجامعة بلهَ الأطفال.

٣. النهوض بالقاموس اللغوي للطفل إلى المستوى المأمول، وذلك بتعزيز عوامل القوة لدى الأطفال الذين يتمتعون بقاموس لغوي جيد، وتقوية جوانب القصور لدى أولئك الذين تدنت مستوياتهم فيه، وذلك لتفاوت القواميس اللفظية لدى الأطفال واختلاف قدراتهم اللغوية بسبب عوامل كثيرة[٢]، فيأتي معجم الأطفال ليسد الخلل.

٤. إكساب الأطفال ثقافة استعمال المعجم خاصة، والمراجع عامة ليتعودوا على ذلك منذ نشأتهم، وهذا له أثر كبير في التربية، وبذلك ينشأ جيل

---

(١) نجيب الكيلاني، أدب الأطفال في ضوء الإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط ٥، ١٤٢٦هـ= ٢٠٠٥م، ص ١٤٩.

(٢) ينظر: عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، الأردن، ط١، ٢٠٠٠م، ص ٥٥.

محـب للتعامل مـع المصادر المختلفـة للمعلومـة، وتـُـعَــوِّده البحث عن المعلومــة في مظانها الصحيحة، وتجعله يألف الاطـلاع. قال نبينا محمد ﷺ: (إنّما العِلْمُ بالتّعَلُّم)[1].

5. استعمــال الطفل للمعجــم دون مساعدة المعلــم أو الوالدين تجعل الطفل مشــاركاً في العملية التعليمــة، وعنصراً فاعلاً فيهــا، وباحثاً عن المعلومة بدلاً من أن يكون متلقياً للمعلومة مستسلماً لما يلقى إليه.

6. استعمــال المعجــم ينمــي الجوانــب البحثيــة لدى الطفــل، وتدربــه على الاكتشاف.

7. الرجــوع إلى المعجــم واستعمالــه منــذ الطفولة قـد يولد حب هــذا النوع مــن التصنيف، ومن ثَــمَّ تخصص بعضــ الأطفال فيه عندمــا يلتحقون بالدراسات العليا في مستقبل حياتهم.

8. تقويم لسان الطفل، وتقريب لغته من اللغة العربية الفصحى: لغة القرآن الكريم والحديث الشريف والتراث الإسلامي[2].

9. تضييق الهوّة بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة.

10. تقليــل الفــروق بــين اللهجات المختلفــة في الدولــة الواحدة بــل في الدول العربية.

---

(1) ابن بطال، شرح صحيح البخاري، مرجع سابق، 1/151.

(2) العويشــق، عبــدالله بن حمد، وآخرون، المعجم العربي للطــلاب (معجم مصور للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشــرون، بيروت، ط1، 1435هــ= 2014م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى). الفقرات من (9- 14) منقولة من هذا المعجم ص 5. (بتصرف يسير).

١١. تنميـة الكفايـة اللغوية لدى الطفـل، وتزويده بثروة لغويـة مناسبة لنموه العقلـي والمعـرفي ؛ مما يساعـده في فهم محتـوى المـواد التعليمية فهماً حقيقياً.

١٢. مساعدة المعلمين في استعمال لغة عربية فصيحة مناسبة لمستوى الأطفال.

١٣. إيجـاد قاعدة معلومات عن لغة الطفـل في الدولة التي وضع فيها المعجم؛ ليفيـد منها الباحثون في مراحل النمو اللغـوي، وتساعد واضعي المناهج، ومؤلفـي الكتب المدرسية، وكُتّاب أدب الطفل، ومعدي البرامج الإعلامية، في تقـديم مواد تناسـب لغة الطفل في هـذه المرحلـة؛ لأن إعداد معاجم الأطفـال ليسـت أمراً يسـيراً، ولكنها تحتـاج إلى متخصصـين في اللغة وصناعة المعجم وأدب الأطفال، وعِـلْـمَـي التربية والنفس.

ومما لا ريبَ فيه أننا في حاجة ملحة إلى وضع قاموس بل قواميس؛ لتكون نهراً تستقى منه الألفاظ والأساليب عند الكتابة للطفل[1].

وبعـد إعداد المعجم أو المعاجم الموجهـة إلى الأطفال لا بد من النظر في آليات الإفادة منها وذلك بتوزيعها على نحو يسهل وصولها إلى المتلقي (الطفل)، وأن يكون ذلك المعجم جزءاً من مصادر المعلومات في العملية التعليمية، ويهتم بإدخال التقنية في هـذا المجال، فتطرح تطبيقات حاسوبية يستطيع الطفل التعامل معها، ويحبذ أن تكون تفاعلية أيضاً.

هـذا ويشترط في وضـع معجم الأطفال أن يكون مصـدره الأول كلام الأطفال أنفسهم؛ لأنه يرتبط ارتبـــاطاً وثيقاً بما يحبونه من هوايات وأنشطة[2]، ويراعى

---

(١) نجيب الكيلاني، أدب الأطفال في ضوء الإسلام، مرجع سابق، ص ١٤٥، ١٤٦.

(٢) ينظـر: عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، الأردن، ط١، ٢٠٠٠م، ص ٧٨.

عند وضعه أيضاً أن يضمن ما يتوقع قدرتهم على استعماله، وما هم في حاجة إليه، فالمعجم منهم وإليهم، ولا تُغْفَلُ مصادر التعلم المختلفة الموجهة إليهم مثل القصص والبرامج الإذاعية والتلفازية ومجلات الأطفال وكتاباتهم،... إلخ؛ وذلك على افتراض أن تلك المصادر قد روعي عند تأليفها مناسبتها المراحل العمرية المختلفة للطفل.

المبحث الثاني

التجارب الموجودة في العالم العربي

في هذا المبحث يسلط الضوء على أهم التجارب الموجودة في العالم العربي؛ ليتبين مدى الحاجة إلى معاجم أخرى موجهة للطفل العربي أو الاقتصار على الموجود من تلك المعاجم إذا كانت تفي بالغرض المنشود منها.

هناك تجارب ظهرت في العالم العربي في مصر والمغرب ولبنان وغيرها من الدول العربية، وقد أشبع عبدالغني أبو العزم القول في الحديث عن كثير من التجارب في كتابه (المعجم المدرسي: مناهجه وأسسه وتوجهاته)[1]، تناول في هذا الكتاب تسعة وعشرين معجماً، تحدث عن كل معجم حديثاً خاصاً به.

وهنا سألخص ما ورد في هذا الكتاب من قضايا وفي أثنائها ذكر لبعض التجارب في ميدان معاجم الأطفال المتمثلة في المعاجم المدرسية.

تحدث المؤلف في الباب الأول عن المعاجم العربية المدرسية قديماً، وعن نشأة التأليف المعجمي العربي، والمعاجم التي تصلح للناشئة، مثل: الصحاح للجوهري، ومختاره للرازي، والمصباح المنير للفيومي، والقاموس المحيط للفيروز آبادي.

وتحدث في الباب الثاني عن المعاجم العربية المدرسية حديثاً، مثل: قطر المحيط لبطرس البستاني، وفاكهة البستان لعبدالله البستاني، ورائد الطلاب لجبران مسعود، والقاموس المدرسي تأليف الجيلالي بن الحاج يحيى، وبلحسن البشير، وعلي بن هادية.

---

(١) مرجع سابق.

وتكلم في الباب الثالث عن التأليف المعجمي المدرسي، والرصيد اللغوي وبعض الدراسات المقدمة في هذا المجال، وذكر المعجم والمجال التعليمي ثم ختم الباب بالحديث عن معاجم الأطفال المصورة.

والكتاب غزير بمعلوماته قدَّم دراسات جيدة عن المعاجم الدراسية من حيث المنهج المتبع في كل واحد منها، وذكر بعض المآخذ التي وقع فيها مؤلفو تلك المعاجم.

وقد كرر الحديث عن الرصيد اللغوي وعقد له فصلاً من فصول الدراسة وعده من العقبات التي تواجه واضعي المعاجم المدرسية الموجهة للطفل العربي.

أورد آخر الكتاب ملحقاً خاصا بالمعاجم التي درسها، عنوَن لهذا الملحق بـ(قائمة المعاجم المدرسية مواصفاتها وترتيبها، بواعثها وأهدافها كما جاء في مقدماتها).

والملاحظ أن المؤلف لم يذكر في نهاية كتابه خاتمة ولا نتائج ولا توصيات، ولكنه ذكر في المقدمة هدفه من الكتاب فقال: "تهدف هذه الدراسة.... إلى استقصاء كل التآليف المعجماتية المدرسية التي عرفها العالم العربي، والتعرف على مناهجها وأهدافها، والغايات التعليمية التي كانت ترغب في تحقيقها"، ولعله اكتفى بالمقدمة عن الخاتمة.

ويظهر من خلال الاطلاع على تلك المعاجم أنها ظهرت في لبنان ومصر والمغرب العربي في أوقات متقاربة، ومتزامنة أحياناً، ويتضح أيضاً أن بعضها يأخذ من بعض، وفي هذا دليل على أن هذه الجهود لم تكن متكاملة ولا متناسقة، بل هي اجتهادات أشخاص أو دور نشر، فليت شعري هل يمكن أن تتحد الدول العربية في سبيل العناية بأطفالها في مجال اللغة العربية عامة والمعاجم خاصة؟، ثم أين جهود الدول الأخرى في مجال التأليف المعجمي؟!.

لا شك أنَّ هناك جهوداً لم يُطَّلع عليها، وربما كانت لا ترقى إلى أن يشاد بها أو تقام حولها دراسات علمية، ومع ذلك فالأمل باق أن تتضافر الجهود خدمة للإسلام وأبنائه، ورعايةً للغة كتاب الله تعالى وسنة نبينا محمد ﷺ.

وقد كفاني هذا الكتاب الحديث عن تلك المعاجم، ولولا أن أقول قولاً مكروراً لألفيت الحديث عنها هنا مذكوراً، من أجل ذلك قصرت الحديث على تجربتين لم يتضمنهما الكتاب المذكور؛ لأنهما جاءتا بعد تأليفه.

وقد آن الأوان للحديث عن تينك التجربتين مع مراعاة الترتيب الزمني لهما، وذلك بتقديم الأسبق منهما:

١- معجم الغني (الحاسوبي).
٢- المعجم العربي للطلاب.

وهذا تعريف بكل واحد منهما:

التجربة الأولى: معجم الغني (معجم حاسوبي):

مؤلف هذا المعجم الحاسوبي هو عبدالغني أبو العزم مؤلف كتاب (المعجم المدرسي: مناهجه وأسسه وتوجهاته) المار ذكره آنفاً.

هدفي من عرض هذه التجربة لفت الأنظار إلى اتجاه جديد في التأليف المعجمي ألا وهو المعاجم الحاسوبية، وهو مظهر اقتضته طبيعة العصر؛ ذلك أن الوسائل قد تطورت، وأصبح الطلاب في العصر الحديث يتعاملون مع أجهزة الحاسوب على نطاق واسع، وهم أكثر تعاملاً مع الأجهزة الحديثة من أطفال الجيل السابق لهم.

ويظهر أنَّ الطفل في سني عمره الأولى يحتاج إلى مَن يساعده في استعمال هذا المعجم؛ لأنه يتطلب منه بعض المهارات في مجال الحاسب الآلي، ولكنَّ تلك الحاجة ستزول عندما يمارس الطفل التعامل مع الحاسب الآلي.

ودخل هذا الجهاز إلى العملية التعليمية بشكل كبير ومتعدد، ولست هنا بصدد ذكر الاستعمالات التعليمية للحاسوب، وإنما قادني إليه دخوله في التأليف المعجمي بقوة، وهذا ما دعا المهتمين باللغة إلى أن يطرقوا هذا المسار الجديد، ويقدموا إنتاجه إلى المتعلمين.

وتأتي تجربة عبد الغني في هذا المجال لتبين مع التجارب الأخرى أهمية الخوض في مجال اللغة الحاسوبي، فأعد معجمه الحاسوبي ووجهه إلى الطلاب، فَنَصَّ في البيان التعريفي للمعجم أنه يخدم بصورة مباشرة طلاب التعليم الأساسي والثانوي خاصة، ومستخدمي المعاجم العربية الحديثة عامة.

ومما ذكره من خصائص هذا المعجم ما يأتي[1]:

١. أنه مرتب ترتيباً ألفبائياً.
٢. أنه يعزز الشروح بتعريفات سهلة، وشواهد من القرآن الكريم والأحاديث النبوية، والنصوص الأدبية.
٣. أنه يضم رسوماً إيضاحية.
٤. ثراء مادته اللغوية: فعدد مداخله ثلاثون ألف مدخل، وعدد مشتقاته خمسة وتسعون ومائة ألف مشتق، وعدد كلماته مليونا كلمة.
٥. أنه يتضمن لغة الأدب والصحافة.
٦. أنه يتسع للكلمات المولدة والمعربة والدخيلة التي أقرتها المعاجم العربية.
٧. أنه يغني الرصيد اللغوي للطلاب، كما ينمي المَلَكَة التعبيرية لديهم ببساطة وسهولة.

---

(١) عبدالغني أبو العزم، معجم الغني (الحاسوبي)، شركة صخر ميديا للبرامج، القاهرة، الإصدار الأول، ٢٠٠٠م.

التجربة الثانية: المعجم العربي للطلاب:

انبثقت فكرة إعداد معاجم لغوية مدرسية من جامعة الدول العربية قبل خمسة عقود من الزمن، وعهد إلى كل دولة أن تنفذ مشروعها الخاص بطلابها[١].

وفي ضوء ذلك اقترحت اللجنة الوطنية للتعليم في مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية إنشاء معاجم موجهة لطلاب التعليم العام في المملكة العربية السعودية، فتكونت لجنتان من المختصين لمشروع المعاجم المناسبة عمرياً ومعرفياً لمراحل التعليم العام إحداهما أعدت ثلاثة معاجم موجهة لطلاب المرحلة الابتدائية، والأخرى أعدت معجماً موجهًا إلى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية. وتم ذلك بالتعاون مع مكتبة (لبنان ناشرون)[٢].

وفيما يأتي تعريف موجز بتلك المعاجم:

١- المعجم المصور للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى.
٢- معجم المرحلة الابتدائية (الصفوف الثلاثة الأولى)[٣].
٣- المعجم الشامل للمرحلة الابتدائية[٤].

---

(١) ينظر: جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرصيد اللغوي العربي لتلاميذ الصفوف الستة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، تونس، ١٩٨٩م، ص ٥- ٩.

(٢) ينظر: مقدمة المعجم العربي للطلاب (المعجم المصور للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى) مرجع سابق، ص ٥.

(٣) العويشق، عبدالله بن حمد، وآخرون، المعجم العربي للطلاب (معجم للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى).

(٤) العويشق، عبدالله بن حمد، وآخرون، المعجم العربي للطلاب (شامل للمرحلة الابتدائية) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى).

هـذه المعاجم الثلاثة موجهة إلى طلاب المرحلة الابتدائية قام بإعدادها فريق بحثي يرأسه باحث رئيس ومعه باحثون مشاركون[1].

وتعـاون مع هـذا الفريـق البحثي باحثـون مساعـدون[2] وفنيـون ومراجعون ومستشارون ومحكّمون يربو عددهم على (٥٠٠) رجل وامرأة.

وسأنقل عن مقدمات معاجم المرحلة الابتدائية شيئاً يبين خطتها ومنهجها:

مما جاء في مقدمة المعاجم الثلاثة:

الحديث عن خطة المشرع وأهميته المتمثلة في أمور من أهمها:

١. عدم وجود معجم لغوي عربي مبني على مدونة.
٢. انفصـام الصلة بين لغة التلاميـذ المنطوقة ولغة المقررات الدراسية، وما يترتـب على هـذا الانفصام مـن صعوبات في فهم المحتـوى العلمي لهذه المقررات.
٣. عدم وجود معجم موضوعي موجه للتلميذ في المرحلة الابتدائية.

بيان الفئة المستهدفة:

طلاب المرحلة الابتدائيـة وطالباتها، والمعلمون والمعلمات، وأولياء الأمور، وكل مَن لهـم علاقة بالعملية التعليميـة كالإعلاميين والباحثـين والجهات ذات العلاقة بالتعليم كالجامعات ووزارة التربية والتعليم.

---

(١) الباحث الرئيس هو د. عبدالله بن حمد العويشق، والباحثون المشاركون هم: أ.د. إبراهيـم بـن عبدالعزيز أبـو حيمد، وَ أ.د. عبدالعزيز بن إبراهيم العصيلـي، وَ أ.د. عبدالعزيز بن حميد الحميد، وَ أ.د. نوال بنت إبراهيم الحلوة، وَ د. صالح بن حمد السحيباني.

(٢) كنت أميناً للجنة إعداد هذا المعجم، وباحثاً مساعداً أيضاً، وأفدت من تلك التجربة، ولله تعالى الحمد والمنة.

وصف المدونة:

أولا : مصادر الرصيد اللغوي:

اعتمدت المصادر التالية لحصر الرصيد اللغوي:

١. مقررات المرحلة الابتدائية للبنين والبنات.
٢. كتابات التلاميذ في المرحلة الابتدائية.
٣. كلام التلاميذ في المرحلة الابتدائية.
٤. المواد المستكتبة من التلاميذ.
٥. كتب أدب الطفل.
٦. المجلات والصحف الموجهة للطفل.
٧. البرامج الحاسوبية الموجهة للطفل(CD) و (VHCو (DVD).
٨. ٨- الأشرطة المرئية (الفيديو).
٩. ٩- الأشرطة المسموعة.

ثانيا: جمع المادة:

جمعت المادة من المصادر السابقة على النحو التالي:

١. حصرت المادة اللغوية للمقررات، ورمزت برموز خاصة لكل مقرر ولكل من البنين والبنات والمشتركة بينهما.
٢. حددت العينات بطريقة إحصائية، وبلغ عددها أكثر من (١٥,٠٠٠) طالب وطالبة، وجمعت المادة لكل من المصادر التالية:
   أ. كراسات التعبير.
   ب. المادة المستكتبة.
   ت. تسجيلات كلام الطلاب والطالبات.
٣. رمزت هذه المصادر لتمثل الجنسين، وجميع مناطق المملكة الإدارية (١٣) منطقة، وإدارات التعليم فيها، ومدن كل منطقة، والمدارس، وجميع صفوف المرحلة الابتدائية، والطلاب الذين وقع عليهم الاختيار.

٤. جمعت المادة، ورمزت، وفرغت لكل من كتب أدب الطفل والمجلات، والأقراص والأشرطة المرئية والمسموعة.

٥. بلغت المادة المجموعة من المصادر كلها أكثر من (٢١,٠٠٠) إحدى وعشرين ألف صفحة، وأكثر من (٥,٣٠٠,٠٠٠) خمسة ملايين وثلاثمائة ألف كلمة.

وتحدثت المقدمة عن عملية الإدخال والتحليل التي تولتها شركة حرف للبرمجيات.

وإليك تفصيل القول في كل معجم من المعاجم الثلاثة للمرحلة الابتدائية:

١- المعجم المصور للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى:

يتكون من المقدمة المار ذكرها وذلك في (١٢) صفحة ثم بيان لكيفية استعمال المعجم مع أنموذج تطبيقي لذلك في الصفحتين (١٤، ١٥). وفي الصفحة (١٦) خريطة دول الخليج العربي، وفي الصفحة (١٧) خريطة المملكة العربية السعودية ثم بدأ المعجم من الصفحة (١٨) وانتهى في الصفحة (١٦٥) وفي الصفحتين (١٦٦، ١٦٧) فهرس المحتويات. وبذلك يكون هذا المعجم في (١٤٩) صفحة فعلية، وضم (٨٥) حقلاً أساسياً وفرعياً، وجاء معظم تلك الحقول في صفحتين، وقليل منها في صفحة واحدة، ومن الحقول التي ظهرت فيها حقول فرعية: البيت وجسم الإنسان والحيوانات والريف والطبيعة والغذاء والمدرسة والمدينة.

٢- معجم الصفوف الثلاثة الأولية من المرحلة الابتدائية:

اشتمل على مقدمة مشابهة للمقدمة المذكورة في المعجم المصور، وفيها ذكر لأبرز الخصائص التي تميّز هذا المعجم:

- أنه أول معجم عربي مبني على مدونة حاسوبية.
- أن هذه المدونة شاملة الرصيدَ اللغوي للطفل من الجنسين، مستوعبة

عينات ضخمة من الكلمات الموجودة في المقررات وكتابات الطلاب وكلامهم والكتب والأوعية الإعلامية الموجهة إليهم.

- مداخله (٦١٥٤) كلمة.
- يعزز لدى الطفل القيم الإسلامية والأخلاق الحميدة.
- ينمي معارف الطفل ويثري ثقافته.
- مرتب ألفبائياً حسب صورة الكلمة (الساق)؛ لأن ذلك أنسب لهذه المرحلة من ترتيبه بحسب جذور الكلمات.
- يحدد في المداخل الخصائص الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.
- مكونات المدخل: الكلمة، جذرها، مفردها أو جمعها إن كانت اسماً، أو ماضيها ومضارعها وأمرها ثم مصدرها إن كانت فعلاً، ثم معانيها وأمثلتها وشواهدها، ثم صورة توضيحية (عند الحاجة إليها).
- المداخل مع مكوناتها كلها مضبوطة بالشكل.
- وسائل الشرح: المرادف، الضد، العبارة الشارحة، الأمثلة، الصورة.
- مراعاة أن يكون الشرح أسهل من كلمة المدخل وأن يكون الشرح من رصيده اللغوي بناء على مدونة المشروع.

كيفية استعماله:

١. صفحات المعجم مقسومة إلى ثلاثة أعمدة.
٢. المدخل الفعلي مع مضارعه وأمره ومصدره مكتوبة باللون الأحمر.
٣. المدخل الاسمي مكتوب باللون الأحمر، أما جمعه فمكتوب بالأزرق.
٤. الآيات القرآنية الكريمة مكتوبة بالرسم العثماني باللون الأخضر، مع اسم السورة ورقم الآية.
٥. يختار الطفل الكلمة التي يريد أن يبحث عنها.
٦. يبحث عنها ألفبائياً بحسب الحرف الأول ثم الثاني ثم الثالث...
٧. عندما يجد الكلمة يتعرف على جذرها ومشتقاتها.

8. حرف (ج) يرمز للجمع.
9. يتلو ذلك معنى الكلمة أو معانيها مسبوقة بالعلامة (-).

١- يتبع ذلك الأمثلة والشواهد مسبوقة بعلامة (رأس سهم متجه لليسار).

٢- مطعَّمٌ بالصور والرسوم الإيضاحية.

٣- وضع في الهامش الجانبي الخارجي مسرد لحروف الهجاء يرشد إلى مداخل كل حرف.

ويَتَّسِم هذا المعجم بأمور، منها الآتي:

- ترقيم المعجم مستقل عن المقدمة، ويقع المعجم وحده في (٥٩١) صفحة.
- يحفل بكثير من الآيات القرآنية، وإنك لواجد في بعض الصفحات ست آيات في صفحة واحدة كما في ص ٧، ص ٣٤١، وهناك بعض الصفحات تخلو من الاستشهاد بالآيات الكريمة كما في ص ٣٥١. ومعظم الصفحات يتراوح الاستشهاد فيها بين آية وخمس آيات في الصفحة الواحدة.
- أما الاستشهاد بالحديث الشريف والشعر فقليل، ومن أمثلة الاستشهاد بالحديث ما جاء في ص ١١١، ص ٢٠٢. ومن الاستشهاد بالشعر ما ورد في ص ٤٥١.
- يمتاز بكثرة الصور الإيضاحية، ومن أدلة ذلك أنك قد تجد ست صور في صفحة واحدة كما في ص ١٦٤، ص ٤٣١. وقلما تخلو صفحة من الصور، كما في ص ٥١٤، ص ٥٣١، ومعظم الصفحات تجدها تتراوح صورها بين صورة واحدة إلى خمس صور في الصفحة الواحدة.

٣- المعجم الشامل للمرحلة الابتدائية:

- لا يختلف كثيراً في خصائصه عن معجم الصفوف الثلاثة الأولية، والفرق الواضح في عدد صفحاته ومداخله، فعدد صفحاته (٩٤٥) صفحة، وترقيم المعجم مستقل عن المقدمة. ومداخله (٩,١٤٦) كلمة.

- مكونات المدخل: الكلمة، جذرها، مفردها أو جمعها إن كانت اسماً، أو ماضيها ومضارعها وأمرها ثم مصدرها واسما الفاعل والمفعول إن كانت فعلاً، ثم معانيها وأمثلتها وشواهدها، ثم صورة توضيحية (عند الحاجة إليها). وبذلك تزيد عن مكونات الصفوف الثلاثة الأولية بذكر اسمي الفاعل والمفعول.

- وكيفية استعمال هذا المعجم مثل المعجم السابق أيضاً، وهناك فرق يسير في كيفية الاستعمال يتمثل في الفقرتين الأوليين فقط، وهما:
  ١. صفحات المعجم مقسومة إلى عمودين.
  ٢. المدخل الفعلي مع جذره ومضارعه وأمره مكتوبة باللون الأحمر، أما مصدره واسم الفاعل واسم المفعول فمكتوبة باللون الأزرق.

- من خصائص هذا المعجم أنه يكثر فيه الاستشهاد سواء بالآيات الكريمة أو الأحاديث الشريفة أو الشعر.

- يحفل بكثير من الآيات القرآنية، وقد كتبت باللون الأخضر، وإنك لواجد في بعض الصفحات تسع آيات كما في ص ١٢٨، وهناك بعض الصفحات تجد فيها ست آيات كما في ص ٢٧، وص ٩٤٠، وهناك بعض الصفحات تخلو من الاستشهاد بالآيات الكريمة كما في الصفحات (١٩، ٢٠، ٢٣). ومعظم الصفحات يتراوح الاستشهاد فيها بين آية وخمس آيات في الصفحة الواحدة.

- أما الاستشهاد بالحديث الشريف فإنه يظهر في هذا المعجم أوضح مما هو في معجم الصفوف الثلاثة الأولية، ومن أمثلة الاستشهاد بالحديث ما جاء في الصفحات (١، ٤، ٥، ٩، ٢٠، ٢٢) وغيرها كثير.

- ويتجلى الاستشهاد بالشعر أكثر منه في معجم الصفوف الثلاثة الأولية، ويلحظ بعض السمات في الاستشهاد بالشعر، من ذلك:

١. أن الاستشهاد شامل للعصور الأدبية المختلفة فمن الجاهلي: عمرو بن كلثوم (ت نحو ٤٠ ق. هـ) ص١٢١، وعنترة العبسي (ت نحو٢٢ ق. هـ) ص٥١، ومن المخضرمين كعب بن زهير (ت ٢٦ هـ) ص٦٢، ومن العصر الأموي، الفرزدق(ت ١١٠ هـ) ص١٢٥، ومن العصر العباسي: بشار بن برد (ت ١٦٧ هـ) ص٤٠، وأبو العتاهية (ت ٢١١ هـ) ص٨١٨، وأبو تمام (ت ٢٣١ هـ) ص٤١، والبحتري (ت ٢٨٤ هـ) ص٢٨، ١٣٩، والمتنبي (ت ٣٥٤ هـ) ص٥٣٥، ومن العصر الحديث عمر أبو ريشة (ت ١٤١٠ هـ) ص١٢٩.

قد يرد البيت منسوباً، وهو الغالب كما في الأمثلة السابقة، وقد يرد غير منسوب، وهو قليل كما في ص١٢١، ولا يعني عدم النسبة الجهل بقائل البيت، وآية ذلك أنك تجد بيتاً، معروف النسبة، ويُصَدَّر بـ (قال الشاعر(ومثال ذلك: بيت العباس بن الأحنف[(١)] (ت نحو ١٩٤هـ).

مَن ذا يعيرك عينه تبكي بها
أرأيت عيناً للدموع تعار

٢. قد يرد بيتان في صفحة واحدة، كما في الصفحات (١٢٩، ٦٦٠، ٨١٨).

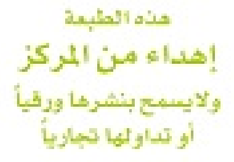
٣. قد يتكرر الاستشهاد بالبيت؛ في أكثر من موضع، ومن أمثلة ذلك قول الشاعر[(٢)]:

ألا ليت الشباب يعود يوماً
فأخبره بما فعل المشيب

---

(١) العباس بن الأحنف: ديوانه، شرح وتحقيق: عاتكة الخزرجي، دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٣٧٣هـ= ١٩٥٤م، ص ١١٦.

(٢) أبو العتاهية: ديوانه، دار بيروت، ١٤٠٦هـ= ١٩٨٦م، ص ٤٦.



هــذا البيــت تكرر ثلاث مرات: مــرة للاستشهاد به على كلمــة (الشباب) ص ٥٣٣، ومــرة في الاستشهــاد به على كلمة (ليت) ص ٧٧٠، ومرة ثالثة للاستشهاد به علــى كلمة (المشيب) ص ٨١٨، وهذا راجع إلى سيرورة هــذا البيت واشتهاره، وأنه من أبيات الحكمة.

- الصــور الإيضاحية موجودة في هذا المعجــم أيضاً، وهناك صفحات تخلو من الصور كما في ١٨، ٢٠، ٢٣، ٢٤.

- وردت كلمــات جديــدة الاستعمــال، كمــا في كلمــة (شاحــن)، ص ٥٢٩، المقصود: شاحن الجوال، وشاشة ص ٥٣٠، المراد: شاشة التلفاز.

٤- معجم المرحلة المتوسطة والثانوية:

جــاء في الوصف المــدوَّن على غلاف المعجــم[١] أنه يتضمن مداخــل مأخوذة من مدونة شاملة اعتمدت على القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر والنثر العربيين، وعلى الكتب المدرسية، والمجلات والصحف التي تعنى بالشباب وحاجاتهم الثقافية.

وقد توافر على تأليفه فريق متكامل من الباحثين والمراجعين والمستشارين والمحكمين.

وبلغ عدد صفحاته (٧٠٥) صفحة، وعدد مداخله ما يربو على (٢٠,٠٠٠) كلمة.

وقــد أسهمت وزارة التربيــة والتعليم في المملكة العربيــة السعودية في إنجازه، ودعمتها مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية في وضعه.

ولهذا المعجم باحث رئيس ومعه خمسة من الباحثين المشاركين[٢].

---

(١) علــي بن صالح الخبتي، وآخرون، المعجم العربي للطــلاب (للمرحلة المتوسطة والثانوية) بالتعــاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنيــة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م، صفحة الغلاف.

(٢) الباحث الرئيس هو الدكتور/علي بن صالح الخبتي، والباحثون المشاركون هم: أ.د.محمود إسماعيــل صالــح، وأ.د.إبراهيــم بن سليمــان الشمســان، ود.عبدالله بن علــي الشلال، ود.عبدالرحمن بن هادي الشمراني، ود.أحمد البراء الأميري.

وقد بدأ هذا المشروع المعجمي الضخم في المملكة العربية السعودية عام ١٤٢٤هـ، وسيعلن عن صدور الطبعة الأولى منه في المبحث الثاني من العام الجامعي ١٤٣٥هـ- ١٤٣٦هـ[١]، إن شاء الله تعالى.

فلله الحمد والمنة أن أعان أعضاء الفريق ومساعديهم على إنجاز مثل ذلك العمل الذي سيكون بإذن الله تعالى من المشروعات التي تخدم اللغة العربية، ويتعدى نفعها إلى جيل اليوم وأبناء الغد.

وبعد هذا العرض للمعجم العربي للطلاب المتمثل في أربعة معاجم منها ثلاثة للمرحلة الابتدائية، ومعجم للمرحلتين المتوسطة والثانوية أذكر بعض المقترحات:

١. أن تتبنى الجهات المسؤولة في كل دولة عربية تأمين المعجم وتوفيره لطلابها؛ للإفادة منه في تعزيز اللغة الفصيحة، والتخفيف من وطأة اللهجات المحلية.

٢. أن تتاح تلك المعاجم في تطبيقات حاسوبية متعددة الصيغ بما يناسب الأنواع المختلفة من الأجهزة الحاسوبية والأجهزة الذكية.

٣. الإعلان عن انطلاق تلك المعاجم بشكل قويٍّ في وسائل الإعلام المختلفة كالتلفاز والإذاعة والصحف والمجلات ووسائل التواصل الاجتماعي والمواقع الشبكية المختلفة؛ لتصل إلى معظم الأطفال، وليكونوا على علم بها.

٤. عقد دورات تدريبية مكثفة للمعلمين والمعلمات في مراحل التعليم العام؛ لتدريبهم على آليات استعمال المعجم (في صورة كتاب أو صيغ وتطبيقات حاسوبية).

---

(١) ذلكم ما أخبرني به الدكتور/عبدالله العويشق رئيس الفريق البحثي لمعاجم المرحلة الابتدائية.

٥. وضع مسابقات للطلاب تعتمد على الرجوع إلى المعجم وتخصيص جوائز قيمة للفائزين.

٦. ربط جميع المقررات الدراسية بالمعجم، وذلك بأن يطلب أستاذ كل مقرر من الطلاب الرجوع إلى المعجم لمعرفة الكلمات الغامضة، ولا يقتصر ذلك على مقرر القراءة أو مقررات اللغة العربية بل يكون في المقررات كلها الدينية والاجتماعية والعلمية وغيرها، وبذلك يشعر الطالب بأهمية المعجم في العملية التعليمية.

٧. العناية المستمرة بإصدار طبعات جديدة من المعجم العربي للطلاب تأخذ في عين الاعتبار ما يردها من تغذية راجعة من المعلمين والطلاب والباحثين، فتعزز جوانب القوة وتتلافى مواطن الضعف أو القصور –إن وجدت– وتستجيب لمتطلبات العصر، يؤيد هذه التوصية طول فترة تأليف المعجم التي استمرت عشر سنوات تغيرت فيها المناهج الدراسية التي بني عليها المعجم العربي للطلاب.

٨. القيام بدراسات إحصائية في المعجم العربي للطلاب؛ لمعرفة نسب الشيوع في بعض الكلمات الواردة في المعجم، وقلة كلمات أخرى.

٩. تناول المعجم العربي للطلاب بدراسات في المنهج والمحتوى العلمي، والبحث في مدى ملاءمته للطفل العربي.

١٠. إعداد دراسات توازن بين المعجم العربي للطلاب والمعاجم الأخرى المؤلفة للطفل العربي، وإبراز خصائص هذا المعجم.

١١. القيام بدراسات مختلفة حول المعجم العربي للطلاب: (معجمية ودلالية ونحوية وصرفية وبلاغية وأدبية)، ونحوها من البحوث.

وقبل مغادرة الحديث عن هذه التجارب لا بد من الإشارة إلى أن الطفل العربي ما زال في حاجة إلى معاجم تلبي حاجاته اللغوية وتعزز قدراته الفكرية، وهذه المهمة لا بـد أن تؤخـذ بعين الاعتبار وأن ينـبري الباحثون واللغويـون وكل المهتمين بشؤون الطفل للقيام بهذه المهمة؛ خدمة للغة القرآن الكريم والسنة الشريفة، ورعاية لطفل الحاضر ورجل المستقبل.

ولعـل المعجم العربي للطـلاب يفي بقدر كبير من مواصفـات المعجم المنشود، ويكـون تطويره مسايراً لنمـو الطفل، فيكبران معـاً، وتنشأ بينهمـا صداقة وطيدة تزداد قوة بمرور الزمن.

المبحث الثالث

أثر معاجم الأطفال في تنمية لغة الطفل

لا يشك أحد في أن معاجم الأطفال لا بد أن تؤثر في تنمية لغتهم، بَيْد أنَّ قياس ذلك قياساً كمياً من الصعوبة بمكان[١]، ولكنك واجد ما تستأنس به في هذا الأمر.

والحديث عن ذلك في جانبين:

الجانب الأول: الأثر الإيجابي للمعجم في تنمية لغة الطفل:

ويمكن أن يشار إلى أهم الجوانب التي ستثريها معاجم الأطفال، ومن ذلك:

١. أثر معاجم الأطفال في المفردات: من خلال قراءة الطفل في المعجم ستتكون لديه طائفة من المفردات تقل أو تكثر تبعاً لأمور كثيرة، منها: كثرة القراءة في المعجم أو قلتها، ومدى الاستعداد اللغوي لدى الطفل، وقدرته على الحفظ والاستيعاب، واهتماماته اللغوية.

٢. تظهر أهمية معاجم الأطفال في كونها مرجعاً للطفل يعود إليه عندما يصعب عليه فهم معاني بعض الكلمات.

٣. أنَّ اكتشاف الطفل لمفردات جديدة لم يكن يعرفها يولد عنده حباً للتطلع إلى معرفة المزيد من المفردات، وإذا تمكن من معرفة معاني كلمات كانت غامضة عنده فإن ذلك سيحقق له الرضا بما حققه ويجعله مغتبطاً بما حقق من اكتشاف معرفي، ولهذا أثره في تكرار هذه التجربة الناجحة عدة مرات.

---

(١) محمد رفقي محمد، سيكلوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، مرجع سابق، ص ١٠٥، ١٠٦.

٤. لا يقتصر أثر المعجم في لغة الطفل العربي على معرفة معاني الكلمات الغامضة فقط، وإنما يتجاوز ذلك إلى معرفة التراكيب اللغوية؛ ومرد ذلك أن المعجم سيشرح المفردات في جمل مفيدة.

٥. أن المعجم يقرن شرح المفردات بشواهد من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر، وهذه الشواهد تعزز القدرة اللغوية عند الطفل، وبذلك يستطيع أن ينتقل من مرحلة التلقي إلى مرحلة الاكتفاء الذاتي النسبي، ومن ثمَّ إلى مرحلة أعلى وهي مرحلة الإنتاج والتصدير اللغوي، فيستطيع أن ينتج جملاً يبنيها على غرار الجمل التي تلقاها من خلال قراءته في المعجم، ويخزنها في ذاكرته.

٦. تنمية اللغة بوساطة المعجم تزيد فرص التواصل بين الفرد والمجتمع[١].

وفي هذا المقام ينبغي الإشارة إلى أنَّ واضعي المناهج في المملكة العربية السعودية في الوقت الحاضر قد تنبهوا لأهمية رجوع الطلاب إلى المعجم، فوضعوا تدريبات يحتاج حلها إلى وجود معجم لغوي، وطلبوا في بعض التمرينات من الطلاب الرجوع إلى المعجم، وهذا أمر يحمد لهم؛ لأن له أثراً في دفع الطالب إلى أن يتعرف على المعجم ويسأل عنه ثم يرجع إليه لحل تلك التمرينات، وفي حقب سابقة كان ذلك في المناهج قليلاً إن لم يكن غائباً.

يزاد على ما ذُكِرَ من اهتمام المناهج الدراسية بالإحالة إلى المعجم ما يوجد بعد نصوص المطالعة والأناشيد والمحفوظات من كلمات مشروحة تمثل معجماً صغيراً لفهم ما غمض من المعاني، وهم بذلك يضعون المعجم بين أيدي الطلاب دون أن يشعروا به، وذلك أمر جيد، لكنه لا يغني عن وجود المعجم والرجوع إليه.

---

(١) المرجع السابق نفسه، ص ١٠٣.

وصفوة القول أن المعجم سينمي الملكات اللغوية للطفل من خلال طريقين:

أحدهما: طريق مباشر: وهو البحث عن معنى كلمة لا يعرف معناها والوصول إلى المعنى المطلوب.

الثاني: طريق غير مباشر: وهو ما يحصله من الاطلاع على معاني كلمات سابقة أو لاحقة للكلمة التي يبحث عن معناها ابتداءً، بلهَ ما يجده من فوائد تتعلق بقراءة آية كريمة، أو حديث شريف، أو بيت من الشعر، أو حكمة نافذة، أو مَثَل سائر.

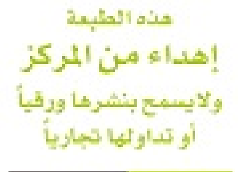
كل ذلك سيتحقق للطفل من حيث يشعر أو لا يشعر، يقوده إلى ذلك حب الاكتشاف والتطلع إلى معرفة المجهول، وربما كانت الفوائد اللغوية التي يجنيها من خلال الطريق غير المباشر أكثر فائدة للطفل من تلك التي يحصلها من الطريق المباشر، فقد يعلق بذهنه شيء مما لم يقصده، وينسى شيئاً مما قصده.

ومَثَل الطفل في ذلك كَبَحّارٍ يبحث عن سمك ليصطاده فظفر بلؤلؤة من حيث لم يحتسب.

هذا وقد أعددت استبانة وزعتها على (١٩) معلماً، تتلخص معلوماتهم في الآتي:

١. يُدَرِّسون في مدرسة من مدارس المرحلة الابتدائية.
٢. تقع مدرستهم ضمن مدارس منطقة الرياض التعليمية.
٣. مؤهلهم العلمي: شهادة المرحلة الجامعية.
٤. سنوات الخبرة: ١-٥ (٢)، ٦- ١٠ (٣)، ١١- ١٥ (٥)، ١٦- ٢٠ (٢)، ٢١- ٢٥ (٤)، ٢٦- ٣٠ (١)، لم يذكر الخبرة (٢).

وكان الهدف من الاستبانة التعرف على أثر المعجم في تنمية لغة الطفل من وجهة نظر المعلمين.



وجاءت النتائج على النحو الآتي[1]:

العبـــــارات	درجة الموافقة		
	موافق بشدة	موافق	غير موافق
١- يسهم المعجم في تنمية لغة الطفل.	٨	٩	٢
٢- يستخدم الأطفال بعض ألفاظ المعجم في تعاملهم مع بعضهم.	٢	٨	٩
٣- يسهم المعجم في صقل مهارة القراءة عند الطفل.	٥	١١	٣
٤- توجد فروق من الناحية اللغوية بين الأطفال الذين يرجعون إلى المعجم والذين لا يرجعون.	٩	١٠	٠
٥- للمعجم أثر في تطوير مهارات الكتابة عند الأطفال.	٤	١١	٤
٦- يساعد المعجم الأطفال في فهم الكلمات ذات الدلالات المعنوية.	٨	٩	٢
٧- للمعجم أثر في جعل الطفل متحدثاً جيداً مع الآخرين.	٩	٨	٢
٨- للمعجم أثر بارز في تصحيح لغة الطفل والأخطاء اللغوية التي يقع فيها.	٨	١١	٠
٩- يعد المعجم مصدراً لغوياً مهماً للطفل.	٦	١٠	٣
١٠- استخدام المعجم يسهم في استعمال الطفل اللغة العربية الفصحى في كلامه.	٧	١٠	٢
١١- للمعجم أثر في تخلص الطفل من بعض الكلمات العامية واستعمال الفصيح عوضاً عنها.	٨	٩	٢
١٢- يستمتع الأطفال بالرجوع إلى المعجم.	٠	٩	١٠

(١) دعـاء بنت نافذ البشيتي، القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، رابط الموضوع: http://www.alukah.net/publications_competitions/0 /41624/#ixzz3GUkr7dAp

(أفدت في صياغة أسئلة هذه الاستبانة من الجدول رقم (٤) من جداول الدراسة).

العبـــــارات	درجة الموافقة		
	موافق بشدة	موافق	غير موافق
١٣- يتساءل الأطفال عن معاني كلمات أخرى غير تلك التي يرجعون إلى المعجم لمعرفة معانيها.	٣	١٢	٤
١٤- بعد الرجوع إلى المعجم يتمكن الطفل من الإجابة عن معاني الكلمات التي بحث عنها فيه.	٥	١١	٣
١٥- يعبر الأطفال عن مشاعرهم تجاه المعجم.	٢	١٠	٧
١٦- يذكر الطفل معاني للكلمات غير المعاني الموجودة في المعجم.	١	١٠	٨

تحليل النتائج:

جاءت نتائج إجابة أفراد العَيِّنَة عن أسئلة الاستبانة على النحو الآتي:

١. يسهم المعجم في تنمية لغة الطفل. (٤٢٪) موافق بشدة، و (٤٧٪) موافق، و(١١٪) غير موافق. وبهذا يتضح أنَّ (٨٩٪) يشتركون في الموافقة عموماً، وإن تفاوتت درجتها كما تبين من النسب المذكورة، وفي ذلك دليل على اقتناع معظم أفراد العينة بأثر المعجم في تنمية لغة الطفل.

٢. يستخدم الأطفال بعض ألفاظ المعجم في تعاملهم مع بعضهم. (١١٪) موافق بشدة، و (٤٢٪) موافق، و(٤٧٪) غير موافق. وبهذا يتبين أن أفراد العينة يكادون يقتسمون نصفين بالنظر إلى الموافقة عموماً وعدمها، وعدم الموافقة هنا ظاهر بجلاء، وهذا يشير إلى أن المعجم غائب أو شبه غائب عن الأطفال؛ لأنهم لم يتأثروا بالألفاظ الواردة فيه، من وجهة نظر أفراد العينة الذين أجابوا بعدم الموافقة.

٣. يسهم المعجم في صقل مهارة القراءة عند الطفل. (٢٦٪) موافق بشدة، و (٥٨٪) موافق، و(١٦٪) غير موافق. وهذا يدل على أن معظم أفراد العينة يرون أن المعجم يسهم في صقل مهارة القراءة لدى الطفل.

٤. توجد فروق من الناحية اللغوية بين الأطفال الذين يرجعون إلى المعجم والذين لا يرجعون. (٤٧٪) موافق بشدة، و (٥٣٪) موافق، و(٠٪) غير موافق. والإجابة عن هذا السؤال توضح إجماع المجيبين على وجود فروق بين مَنْ يرجع إلى المعجم ومَنْ لا يرجع، ولم يجب أحد بعدم الموافقة.

٥. للمعجم أثر في تطوير مهارات الكتابة عند الأطفال. (٢١٪) موافق بشدة، و (٥٨٪) موافق، و(٢١٪) غير موافق. ارتفعت نسبة المجيبين بعدم الموافقة إذا ما قورنت بإجابة السؤال الثالث، وهذا أمر طبعي؛ لأن تأثير المعجم في تنمية مهارة القراءة أكثر منه في تنمية مهارة الكتابة.

٦. يساعد المعجم الأطفال في فهم الكلمات ذات الدلالات المعنوية. (٤٢٪) موافق بشدة، و (٤٧٪) موافق، و(١١٪) غير موافق. إجابة هذا السؤال متطابقة مع إجابة السؤال الأول، وهنا يتبين أنَّ المعجم له أثر في معرفة الأطفال للكلمات ذات الدلالة المعنوية.

٧. للمعجم أثر في جعل الطفل متحدثاً جيداً مع الآخرين. (٤٧٪) موافق بشدة، و (٤٢٪) موافق، و(١١٪) غير موافق. إجابة هذا السؤال أيضاً متوافقة -في العموم- مع إجابة السؤالين الأول والسادس، مع اختلاف درجة الموافقة، وفي هذا دليل على أن للمعجم أثراً في تنمية مهارة التحدث والتواصل مع الآخرين. وبجمع إجابات الأسئلة الثلاثة المذكورة يتبين أهمية المعجم في صقل مهارة القراءة والكتابة والمحادثة.

٨. للمعجم أثر بارز في تصحيح لغة الطفل والأخطاء اللغوية التي يقع فيها. (٤٢٪) موافق بشدة، و (٥٨٪) موافق، و(٠٪) غير موافق. أجمع أفراد العينة على الموافقة، وإن اختلفت درجتها، والمهم أن عدم الموافقة لم تظهر في الإجابات.

٩. يعد المعجم مصدراً لغوياً مهماً للطفل. (٣١٪) موافق بشدة، و (٥٣٪) موافق، و(١٦٪) غير موافق. إجابة هذا السؤال تبين أن معظم أفراد العينة يرون أن المعجم مصدراً لغوياً مهماً للطفل، لكنهم يختلفون في درجة الموافقة، ويتضح أن الموافقة كانت النسبة الأكبر بين النسب الثلاث، وعدم الموافقة قليلة.

١٠. استخدام المعجم يسهم في استعمال الطفل اللغة العربية الفصحى في كلامه. (٣٦٪) موافق بشدة، و (٥٣٪) موافق، و(١١٪) غير موافق. إجابة هذا السؤال أيضاً تدل على أن القليل من أفراد العينة أجابوا بعدم الموافقة.

١١. للمعجم أثر في تخلص الطفل من بعض الكلمات العامية واستعمال الفصيح عوضاً عنها. (٤٢٪) موافق بشدة، و (٤٧٪) موافق، و(١١٪) غير موافق. وهذا أيضاً متفق مع إجابة السؤالين: الأول والسادس، وسبق قراءة نسب الإجابة عنهما.

١٢. يستمتع الأطفال بالرجوع إلى المعجم. (٠٪) موافق بشدة، و (٤٧٪) موافق، و(٥٣٪) غير موافق. إجابة هذا السؤال توضح أن أكثر من نصف العينة يرون عدم استمتاع الطفل بالرجوع إلى المعجم، وهذه أكبر نسبة ظهرت في الإجابات بعدم الموافقة في الأسئلة كلها، وفي الوقت نفسه تجد أن إجابة هذا السؤال أقل نسبة في حقل الموافقة بشدة، وهذا الأمر يبدو بادي الرأي أنه سلبي بَيْدَ أن ذلك مفيد في البحث عن وسائل ومحفزات تحبب الطفل العربي في الرجوع إلى المعجم، وتجعله يستمتع بالقراءة فيه؛ مما يتيح له الإفادة منه.

١٣. يتساءل الأطفال عن معاني كلمات أخرى غير تلك التي يرجعون إلى المعجم لمعرفة معانيها. (١٦٪) موافق بشدة، و (٦٣٪) موافق، و(٢١٪) غير

موافـق. إجابة هذا السؤال يؤخذ منهـا أن الإفادة غير المباشرة من المعجم ستحصـل للطفل عند رجوعه إلى المعجم؛ وذلـك عندما يجد كلمات أخرى غير تلك التي يبحث عنها.

١٤. بعـد الرجوع إلى المعجم يتمكن الطفل مـن الإجابة عن معاني الكلمات التي بحـث عنها فيـه. (٢٦٪) موافـق بشـدة، و (٥٨٪) موافـق، و(١٦٪) غير موافـق. تـدل إجابات هذا السؤال أن الطفل يحقـق الهدف من رجوعه إلى المعجـم، وهو الطريـق المباشر من طرق الإفادة مـن المعجم، وعدم الموافقة هي النسبة الأقل في الإجابات.

١٥. يعبر الأطفـال عن مشاعرهم تجاه المعجم. (١١٪) موافق بشدة، و (٥٣٪) موافـق، و(٣٦٪) غير موافق. تعبـير الأطفال عن مشاعرهـم تجاه المعجم لم يؤيـده عدد لا بأس بـه من أفراد العينة، وهذا يـدل على عكس ذلك وهو عـدم تعبيرهم عن مشاعرهم تجاه المعجم، وذلـك يتطلب طرح أسئلة على الطلاب حول آرائهم وانطباعاتهم عن المعجم.

١٦. يذكـر الطفل معاني للكلمات غير المعـاني الموجودة في المعجم. (٥٪) موافق بشـدة، و (٥٣٪) موافـق، و(٤٢٪) غير موافق. الإجابة بعـدم الموافقة هنا مرتفعة، وفي هذا ما يدل على أنَّ الأطفال لا يمتلكون ثروة لغوية تمكنهم من ذكر معـاني أخرى غير تلك التي أشار إليها المعجـم؛ مما يعني أننا بحاجة إلى البحـث عن مصادر أخرى غـير المعجم تزود الطفـل بمعاني الكلمات، وترفع من حصيلته اللغوية.

ولا بد من الإلماح إلى أمرين، هما:

١. أنَّ هـذه الاستبانة وما فيها من إجابات صورة مقطعية؛ للاستئناس بها، ويكفي من القلادة ما أحاط بالعنق.

٢. لم يظهر لي وجود ارتباط بين الإجابات وسنوات الخبرة للمعلمين المجيبين عن أسئلة الاستبانة، وآية ذلك وجود إجابات متفقة لمعلمين متفاوتة سنوات خبرتهم.

٣- الجانب الثاني: أثر غياب المعجم عن الطفل

الحق أن ثقافة وجود معجم لغوي للأطفال في العالم العربي لم تصل إلى المستوى المأمول، بل ربما كانت غائبة في بعض المجتمعات، وهذا له آثار سلبية قد لا تدرك ولا تكتشف، إلا أن المقطوع به أن المعجم اللغوي للطفل سيظل محدوداً في جوانب مختلفة؛ فمفردات الطفل قليلة، وقدرته على إنتاج الجمل يسيرة، وتصوره للمعاني قاصر.

من أجل ذلك سينشأ بعض الأطفال الذين لا يمتلكون مهارة التعبير عن مكنونات أنفسهم؛ لأن روافد التعبير ووسائل الإبلاغ عندهم محدودة.

وفي الوقت نفسه لا يحسن أن نلقي بالتبعة كلها على غياب المعجم؛ لأن ذلك يرجع إلى عوامل كثيرة، منها: بيئة الطفل، واستعداده اللغوي، وصحته الجسمية؛ لأن العقل السليم في الجسم السليم.

وتحسن الإشارة إلى أنَّ الآثار الإيجابية للمعجم -المذكورة في المبحث السابق- يمكن أن تتحول إلى آثار سلبية في حالة غيابه، ومن ذلك نقص الرصيد اللغوي للطفل العربي في ظل غياب المعجم على مستوى المفردات والتراكيب والمعاني، يزاد على ذلك قصور الاطلاع على المصادر العذبة من الشواهد القرآنية، والحديثية، وغيرهما من شواهد كلام العرب نثراً وشعراً.

ومن آثار غياب المعجم الخاص بالطفل العربي نقص آليات البحث عن المعرفة في الجانب المعجمي، وهذا أمر يؤثر في المشاركة الفاعلة من الطفل في العملية التعليمية التي يفترض أن تقوم على أن يكون الطالب عنصراً مشاركاً وفاعلاً بكل ما تعنيه هذه الكلمة.

ويحسـن ذكر بعض الصعوبات التي قد تحـول بين الطفل ورجوعه إلى المعجم، ومن ذلك:

١- عدم توافر ثقافة العودة إلى المعاجم واستشارتها.

وهـذا أمر في غاية الأهمية؛ ذلك أنه ما لم تؤسس تلك الثقافة فسيظل الطفل العربي في معزل عن المعجم، وعلى عكس ذلك إذا أسست تلك الثقافة أصبحت أمراً شائعاً بين الأطفال، وغدا الأطفال مهتمين بالمعجم مصاحبين له.

٢- ازدحام المادة الواحدة في المعجم بالمعاني التي تفوق حاجة الطالب مما يزهده في الرجوع إليه.

وهذا ما يبين أهمية بناء المعجم على الرصيد اللغوي للطفل العربي؛ لئلا يكون معجم الطفل مناظراً للمعاجم العامة، وإلا فقد أهميته وخصوصيته.

٣- عدم مهارة الأطفال في معرفة الأصلي والزائد من حروف الكلمة في المعاجم المعتمدة على الجذور اللغوية.

وذلـك ناشئ عن عدم الممارسة الفعلية للمعجم، وعدم وجود الموجه والمساعد لهم في الرجوع إلى الكلمات التي يصعب عليهم معرفتها.

٤- غلبة العامية على الأطفال في سنيهم الأولى، وربما امتد ذلك إلى مراحل تالية.

قـد يغـرق بعض الأطفـال في العامية حتـى يصلوا إلى انحـراف كبير يؤثر في إرجاع الكلمة إلى أصلها الذي يوجد في المعجم، ومثال ذلك: أن يجرد الكلمة العامية المنحرف بها عن وجهتها الفصيحة، ثم يجد كلمة أخرى غير الكلمة المقصودة.

٥- تقصير بعض المعلمين في توجيه أبنائهم إلى الاعتماد على المعاجم للبحث عن الكلمات الجديدة.

المعلم هو حجر الزاوية -كما يقال- في العملية التعليمية، وإذا قصرت الأسرة أو المؤسسـات المجتمعيـة في إعطاء المعجم ما يستحقه مـن الاهتمام فإن المعلم يقع

عليه العبء الأكبر في ذلك، ولا عذر له في أن يترك هذا الأمر المهم؛ فإن الطفل أمانة عنده، وهو مسؤول عنه.

٦- اكتظاظ المنهج المدرسي بالمقررات بما لا يتيح وقتاً لمراجعة المعجم.

ولذلك لا بد من أن يكون المعجم حاضراً عند وضع المناهج، وعند وضع الخطط الدراسية، فيعطى ما يستحقه دون أن يؤثر في الأوقات المخصصة للمقررات الأخرى، فلا إفراط ولا تفريط.

٧- قلَّة المؤشرات في دروس اللغة العربية إلى أهمية المعاجم وطرق استعمالها.

وهذا الأمر كان ظاهراً في السنوات الماضية، أما في الوقت الحاضر فوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (مثلاً) قد تنبهت إلى أهمية رجوع الطفل إلى المعجم، فوضعت في بعض المقررات الدراسية[١] تدريبات ترشد إلى المعجم وتدل عليه.

٨- المعاناة من ضيق اليد في بعض القرى النائية؛ فلا يتمكن الطفل وأهله من اقتناء المعجم اللازم.

وهذا أمر ينبغي أن تهتم به المكتبات العامية، فتقوم بتجربة مثل تجربة مكتبة

---

(١) من الأمثلة الدالة على ذلك ما ورد في مقدمة مقرر (لغتي الجميلة) ص ٦، فقد ذكر أن من مكونات الكتاب (أبني معجمي)، ووردت تدريبات لبناء المعجم في كل وحدة من وحدات الكتاب الثلاث كما في الصفحات (٢٧- ٢٩، ٤٦- ٤٨، ٦٦- ٦٨). ينظر: وزارة التربية والتعليم، لغتي الجميلة، للصف الخامس الابتدائي، المبحث الدراسي الأول، كتاب النشاط، ط ١٤٣٥- ١٤٣٦هـ= ٢٠١٤- ٢٠١٥م. وأصرح من ذلك ما ورد في مدخل مقرر (لغتي الجميلة: كتاب الطالب)، وفيه: "المعجم المساعد: أستعين به على فهم بعض الكلمات الصعبة)، ص ٧، وهو معجم صغير في الكتاب نفسه يشرح بعض الكلمات الصعبة، وفي ص ١١٦: "أتعرف المفردات في المعجم المساعد، وأوظفها في جمل من إنشائي"، ثم أورد ست كلمات؛ ليوظفها الطالب في جمل مفيدة بعد رجوعه إلى المعجم المساعد، وفي ص ١٤١ طلب شرح سبع كلمات من خلال نص سابق، ثم أردف ذلك بـ (أرجع إلى معجمي الألفبائي، وأقارن بين شرحي وشرح المعجم). ينظر: وزارة التربية والتعليم، لغتي الجميلة، للصف الخامس الابتدائي، المبحث الدراسي الأول، كتاب الطالب، ط ١٤٣٥- ١٤٣٦هـ= ٢٠١٤- ٢٠١٥م.

الملـك عبدالعزيز العامة التي أنشـأت مكتبة متنقلة (في حافلة) ، وهي تجربة رائدة في نشـر ثقافـة القراءة، ويمكـن أن يفاد منها في تخصيصـ مكتبات متنقلة تجوب القـرى النائية، ويُـزَوَّد الأطفال في تلـك القرى بما يحتاجون إليه مـن كتب، ومنها المعجم.

ويمكـن أيضـاً التغلب على المشكلـة المذكورة بأن يوزع المعجـم ضمن المقررات الدراسية، وهذا أمر عملي وممكن التطبيق، وميسور، ولله الحمد والمنة.

وعند التأمل في تلك الصعوبات تجد أن منها ما هو أمر عام وهو غياب الثقافة المعجميـة عند الطفل العربي، ومنها ما يرجـع إلى الطفل نفسه، ومنها ما يعود إلى المعلـم، ومنهـا ما يرجـع إلى المقررات الدراسيـة، ومنها ما يتعلـق بالبيئة المحيطة بالطفل، وذلك يدل على أن الصعوبات مشتركة متداخلة لا ينفك بعضها عن بعض.

إن ذكـر تلك الصعوبات لا يعني الاستسلام لهـا، والوقوف دون إيجاد الحلول المناسبـة لتلافيها، وإنما ذكرتها لأنبه المعنيين بشـؤون الطفل على ضرورة المبادرة والمسارعـة إلى تذليـل تلك الصعوبـات، وإيجاد الحلـول الكفيلة بإزالتهـا كلياً، أو التخفيـف منها إلى أكبر حـد ممكن؛ ذلك أنه لا يمكن جلب الـدواء إلا بعد معرفة الدواء، وقد طرقـــت بعض الحلول المقترحة للتغلب على بعض تلك الصعوبات.

الخــاتمـة

من خلال هذا البحث توصلت إلى نتائج، من أهمها:

١. أن هــذا البحث يعد أول دراسة تشير إلى مشروع المعجم العربي للطلاب، وتلقي الضوء عليه قبل خروجه إلى البيئة التعليمية، ومن المأمول أن تكون دافعة للباحثين أن يتبعوها بدراسات أخرى.

٢. أنَّ تجربــة (المعجم العربي للطلاب) تجربة رائدة في دخول المعجم بقوة إلى العمليــة التعليميــة في مناهــج الدول العربية، ويتوقــع منها أن تحدث تحولاً كبيراً في تأصيل ثقافة الرجوع إلى المعاجم.

٣. وجــود أثــر إيجابــي للمعجم في تنمية لغــة الطفل، وفي المقابـل وجود أثر سلبي عند غياب المعجم عن الطفل.

٤. أن وجــود المعجــم في متناول الأطفــال يذكرهم بما بذله علمــاء الإسلام لخدمة لغة القــرآن الكريم والسنة الشريفة، وتبين لهم كيف تتصل حلقة الدراســات المعجمية منذ عصر الخليل بن أحمد الفراهيدي إلى عصرنا الحاضر، وهو ما يعطي شعوراً بالاعتزاز بالانتماء إلى هذه الأمة وبتراثها العتيق، وحرصنا على تعلم المعجم حرصٌ على تَعَلُّمِ القرآن الكريم والسنة المطهرة؛ لأن اللغة العربية هي لغة الوحيين.

٥. أن التجــارب الموجودة في العالم العربي في مجــال تأليف معاجم الأطفال غــير كافيــة، ولم تكن منسقــة، وآية ذلك تشابه صــدور بعض المعاجم في أوقات متقاربة أو متزامنة دون إشارة إلى الجهود السابقة.

٦. أن الثقافة المعجمية لا زالت دون المستوى المطلوب، ولعل الجهود المبذولة تكون قادرة -بإذن الله تعالى- على غرس تلك الثقافة في نفس الطفل العربي.

٧. أن المعجم وسيلة من وسائل تحقيق الأمن اللغوي للطفل العربي.

٨. أن المعجم يحافظ على العلاقة الناشئة بين اللفظ والمعنى، وهي علاقة الرمز (الحروف الكتابية) بالمرموز إليه (المعنى)، أو الدال والمدلول عليه، وبذلك يكون سوراً لحماية اللغة.

٩. أنَّ أكبر معضلة وقع فيها التأليف المعجمي للطفل هي مشكلة الرصيد اللغوي، فجل المعاجم الموجهة للطفل لم تصدر عن الرصيد اللغوي له، وهذه المشكلة تجاوزها (المعجم العربي للطلاب)؛ لأنه بُنِيَ على مدوَّنة مأخوذة من كلام الطلاب والطالبات في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وهذا الأمر يعد خصيصة إيجابية تسجل لهذا المعجم.

١٠. أن الترتيب الألفبائي هو الأنسب لمستوى الطفولة؛ لسهولته ويسره.

١١. أن المعاجم الموجهة إلى الطفل العربي تأرز إلى نوع واحد من التأليف المعجمي، وهو معاجم الألفاظ، ولم تظهر طريقة اتباع معاجم المعاني إلا في المعاجم المصورة التي تتبع نظام الحقول الدلالية ثم ترتبها على الحروف، وهذه الطريقة قريبة من معاجم المعاني.

١٢. أن المعجم قد ظهر في صورة معجم حاسوبي، ويمكن أن يعزز ذلك بوضع تطبيقات حاسوبية تجعل المعجم في متناول الطفل العربي من خلال الأجهزة الذكية والإفادة من تقنياتها العالية، وهذا لا مانع منه لنساير عصرنا، غير أنه لا يغني عن الرجوع إلى المعجم الورقي بين دفتي كتاب؛ ليعرف الطفل الصورة الحقيقية للمعجم.

وأما أهم التوصيات التي يمكن لهذا البحث أن يوصي بها فهي:

١. إنشاء مراكز أبحاث في مجال التأليف المعجمي للطفل العربي.

٢. وضع جائزة سنوية ذات مستوى عال لأفضل تأليف معجمي للطفل العربي على مستوى الدول العربية.

٣. إبراز التجارب الناجحة في العالم العربي في مجال التأليف المعجمي للطفل العربي، مثل: تجربة المعجم العربي للطلاب.

٤. توحيد الجهود المبذولة في الدول العربية لخدمة لغة الطفل العربي، وتنسيقها بما يضمن تحقيق الجودة وعدم تكرار عمل واحد في عدة دول عربية.

٥. السعي إلى تحقيق الأمن اللغوي للطفل العربي؛ لأنه لا يقل أهمية عن الأمن الفكري والغذائي وغيرهما من أنواع الأمن الواجب تحقيقها، ومن سبل ذلك الارتقاء في التأليف المعجمي الموجه إلى الطفل العربي.

٦. ضرورة زرع الثقافة المعجمية في نفس الطفل العربي؛ لينشأ محباً للمعجم مصاحباً له.

٧. توجيه المؤلفين في مجال معاجم الأطفال إلى الاتكاء على الرصيد اللغوي للطفل العربي.

٨. تحديث الدراسات في مجال جمع الرصيد اللغوي للطفل العربي؛ لأنه رصيد متجدد متطور بتطور العصر، لا سيما في عصرنا هذا الذي نشهد فيه تطورات تقنية مذهلة.

٩. البحث عن أيسر المناهج في التأليف المعجمي للطفل العربي، وأن لا يكون صورة مستنسخة من مناهج المعاجم العامة ومادتها.

١٠. الاهتمام بطرق طباعة معجم الطفل وإخراجه في حلة قشيبة جاذبة إليه.

١١. التوجه إلى التنويع في مجال التأليف المعجمي للطفل العربي؛ وذلك بتأليف معاجم المعاني، وعدم الاقتصار على معاجم الألفاظ.

١٢. الإفادة من التقنيات الحديثة في خدمة معاجم الأطفال.

وبعد: فهذا جهد متواضع أحببت أن ألفت أنظار الباحثين إليه؛ ليولوه عنايتهم ويخوضوا فيه بأقلامهم خدمةً للغتنا العربية، واهتماماً بفلذات أكبادنا، ورعاية لهم في مجال مهم من مجالات التأليف، ألا وهو التأليف المعجمي للطفل العربي.

واللهَ تعالى أسأل أن يرزقنا الإخلاص في القول والعمل، وأن يصلح الذريات والنيات، وأن يعيننا على خدمة لغة الوحيين: الكتاب والسنة، وتنشئة أطفالنا على حبها، والاعتزاز بها، وما توفيقنا إلا بالله، عليه توكلنا، وإليه أنبنا، وإليه المصير.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير المرسلين وإمام المتقين، سيدنا ونبينا محمد الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

قائمة المصادر والمراجع

- الكتب:

١. القرآن الكريم.

٢. ابن الأحنف، العباس، ديوانه، شرح وتحقيق: عاتكة الخزرجي، دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٣٧٣هـ= ١٩٥٤م.

٣. الأزهري، محمد بن أحمد، تهذيب اللغة، تحقيق: عبدالسلام هارون، مراجعة محمد علي النجار.

٤. ابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك، شرح صحيح البخاري، تحقيق: ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد، الرياض، ط ٢، ١٤٢٣هـ = ٢٠٠٣م.

٥. جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرصيد اللغوي العربي لتلاميذ الصفوف الستة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، تونس، ١٩٨٩م.

٦. ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٤، ١٩٩٩م.

٧. الجويني، إمام الحرمين عبدالملك بن عبدالله، نهاية المطلب في دراية المذهب، تحقيق: عبدالعظيم الديب، دار المنهاج، جدة، ط ١، ١٤٢٨هـ=٢٠٠٧م.

٨. الخبتي، علي بن صالح، وآخرون، المعجم العربي للطلاب (للمرحلة المتوسطة والثانوية) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى).

٩. زهران، حامد عبدالسلام، علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، عالم الكتب، القاهرة، ط ٥، ١٩٩٠م.

١٠. السهيلي، عبدالرحمن، الروض الأنف في شرح السيرة النبوية لابن هشام، تحقيق: عبدالرحمن الوكيل، دار الكتب الإسلامية، القاهرة، ط١، ١٣٨٧هـ= ١٩٦٧م.

١١. شاهين، توفيق محمد، عوامل تنمية اللغة، مكتبة وهبة، القاهرة، ط ٣، ١٤٢٢هـ= ٢٠٠١م.

١٢. الظهار، نجاح بنت أحمد، أدب الطفل من منظور إسلامي، دار المحمدي، جدة، ط١، ١٤٢٤هـ= ٢٠٠٣م.

١٣. أبو العتاهية: ديوانه، دار بيروت، ١٤٠٦هـ= ١٩٨٦م.

١٤. أبو العزم، عبدالغني، المعجم المدرسي: مناهجه وأسسه وتوجهاته، مؤسسة الغني للنشر، الرباط، المغرب، ط١، ١٩٩٧م.

١٥. العصيلي، عبدالعزيز بن إبراهيم، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (عمادة البحث العلمي)، ط ١، ١٤٢٧هـ= ٢٠٠٦م.

١٦. ابن عقيل، بهاء الدين عبدالله، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، المكتبة العصرية، بيروت، ١٤١٩هـ= ١٩٩٨م.

١٧. عمر، أحمد مختار، البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتب، مصر، ط٨، ٢٠٠٣م.

١٨. العويشق، عبدالله بن حمد، وآخرون، المعجم العربي للطلاب (شامل للمرحلة الابتدائية) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى).

١٩. العويشق، عبدالله بن حمد، وآخرون، المعجم العربي للطلاب (للمرحلة الابتدائية- الصفوف الثلاثة الأولى) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى).

٢٠. العويشق، عبدالله بن حمد، وآخرون، المعجم العربي للطلاب (معجم مصور للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى) بالتعاون مع مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ= ٢٠١٤م (سيصدر قريباً إن شاء الله تعالى).

٢١. ابن قدامة المقدسي، أبو محمد عبد الله بن أحمد الدمشقي الحنبلي، المغني، مكتبة القاهرة، ١٣٨٨هـ = ١٩٦٨م.

٢٢. الكيلاني، نجيب، أدب الأطفال في ضوء الإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط ٥، ١٤٢٦هـ= ٢٠٠٥م.

٢٣. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط٤، ١٤٢٥هـ= ٢٠٠٤م.

٢٤. محمد، محمد رفقي، سيكلوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، دار القلم، الكويت، ط١، ١٤٠٧هـ= ١٩٨٧م.

٢٥. أبو معال، عبد الفتاح، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، الأردن، ط١، ٢٠٠٠م.

٢٦. ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، مؤسسة التاريخ العربي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١٣، ١٤١٣هـ= ١٩٩٣م.

٢٧. وزارة التربية والتعليم، لغتي الجميلة، للصف الخامس الابتدائي، المبحث الدراسي الأول، كتاب الطالب، ط ١٤٣٥- ١٤٣٦هـ= ٢٠١٤- ٢٠١٥م.

المراجع الحاسوبية:

٢٨. البشيتي، دعاء بنت نافذ، القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، (موقع الألوكة): رابط الموضوع: http://www.alukah.net/publications_competitions/0/41624/#ixzz3GUkr7dAp

٢٩. أبو العزم، عبد الغني، معجم الغني (الحاسوبي)، شركة صخر ميديا للبرامج، القاهرة، الإصدار الأول، ٢٠٠٠م.

دليل موضوعات الكتاب